Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8470407
Centre d'intérêt: 260

Simoneau, Lucie.

Le handicap auditif / [Lucie Simoneau ; pour la] Direction générale du développement pédagogique, Direction de la formation générale, Service de l'adaptation scolaire. -- [Québec] : La Direction générale, c1983.
66 p. ; 28 cm. -- (Guide pédagogique / Direction générale du développement pédagogique. Primaire)

Code: 16-1520-04. Bibliogr.: p. 65-66.

ISBN 2-550-05495-4

Descripteur(s): *Enfant handicapé *Handicapé auditif *Intégration scolaire *Adaptation scolaire *Guide pédagogique *Primaire (Niveau)

Destiné aux enseignants du primaire, ce guide constitue un cadre de référence devant faciliter l'intégration d'enfants handicapés auditifs en classe. Une première partie porte sur la déficience auditive et sur son impact au plans du développement du langage, du développement social, affectif et cognitif ainsi que de l'apprentissage. La seconde partie aborde la question des modes d'intervention pédagogique et du matériel didactique appropriés à ce handicap. Les dernières parties concernent l'évaluation de l'intervention auprès de l'handicapé auditif et le rôle des agents éducatifs autres que l'enseignant.

Type de document: d

EDUQ 8470407

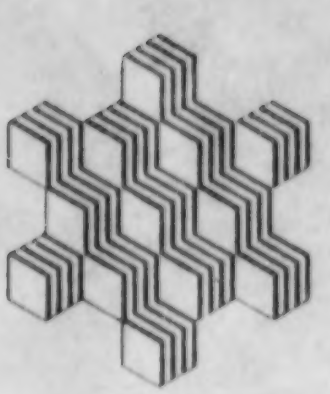
Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16 – 1520 – 04

GUIDE PÉDAGOGIQUE

• Primaire

LE HANDICAP AUDITIF



EDUQ 8470407

LE HANDICAP AUDITIF

DIRECTION GÉNÉRALE DU DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE
DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE
SERVICE DE L'ADAPTATION SCOLAIRE

RÉDACTRICE – Lucie Simoneau

Approuvé par les Comités catholique et protestant
du Conseil supérieur de l'éducation
les 28, 29 juin et 27 août 1982.

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1983

ISBN 2 – 550 – 05495 – 4

Dépôt légal — deuxième trimestre 1983

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS 3

INTRODUCTION 5

1. INFORMATION 7

1.1 La déficience auditive, un handicap à la communication 9

1.1.1 L'audition 9
1.1.2 La surdité 10

1.2 Communication et développement du langage 12

1.3 Communication et développement social et affectif 12

1.4 Communication et apprentissage 14

1.5 Développement cognitif 15

2. LES MODES D'INTERVENTION 17

2.1 Favoriser le développement de la communication 19

2.1.1 Moyens pour favoriser la communication 19
2.1.2 Conseils généraux sur la prothèse auditive 20
2.1.3 Les différentes méthodes de communication pour les handicapés auditifs 24
2.1.4 Quelles attitudes adopter en classe avec l'élève handicapé auditif ? 25

2.2 Les activités liées aux services complémentaires 31

2.3 L'enseignement 34

2.3.1 Les programmes d'études 34
2.3.2 Le français 39

3. LE MATÉRIEL DIDACTIQUE 47

4. DES PARTENAIRES 51

5. L'ÉVALUATION 55

CONCLUSION 59

PERSONNES QUI ONT COLLABORÉ À LA RÉALISATION DE CE GUIDE 61

ANNEXE 63

BIBLIOGRAPHIE 65

AVANT-PROPOS

Ayant la volonté de permettre à tout enfant «de bénéficier d'une éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité [1]», le ministère de l'Éducation indique clairement dans **L'École québécoise** les valeurs qu'il souhaite voir véhiculer en milieu scolaire. Afin de favoriser, pour les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, l'accès à une éducation de qualité dans le cadre le plus normal possible, le Service de l'adaptation scolaire du ministère de l'Éducation s'est vu confier les mandats suivants : l'action projets-pilotes, la production de documents de sensibilisation touchant chacune des catégories d'élèves en difficulté et la rédaction de guides pédagogiques et de guides d'organisation.

Le présent guide d'instrumentation pédagogique est le deuxième d'une série de trois. Il s'adresse principalement au maître de l'enseignement primaire. Le premier de la série a été rédigé à l'intention de l'enseignant du préscolaire et le troisième intéressera surtout le maître du secondaire.

1. *L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action*, Québec, ministère de l'Éducation, 1979, page 63.

INTRODUCTION

L'objectif de l'éducation scolaire au primaire est de permettre le développement intégral de l'individu et de fournir à ce dernier autant de chance qu'aux autres de s'épanouir pleinement.

L'élève handicapé auditif est un écolier comme les autres et ses besoins sont essentiellement les mêmes que ceux de ses compagnons (compagnes). Il est donc en droit d'attendre la même chose que les autres enfants pour atteindre l'épanouissement personnel sur les plans physique, intellectuel, affectif et social. Cependant, cet élève n'a pas les mêmes moyens que les autres pour exprimer ses besoins. La surdité a en effet pour conséquence immédiate d'entraver le processus de la communication. L'école doit donc trouver la façon de répondre adéquatement aux attentes des élèves handicapés auditifs.

Le guide pédagogique s'adresse principalement aux enseignants qui ont déjà dans leur classe (au moins) un élève déficient auditif ou qui sont appelés à en recevoir un. Il s'adresse aussi à toutes les personnes susceptibles de travailler avec de tels écoliers, qu'il s'agisse de psychologues, de directeurs d'école, de conseillers pédagogiques, de spécialistes d'une matière, d'enseignants spécialisés en adaptation scolaire ou de tout autre partenaire.

Le présent document n'est ni un programme ni un guide pédagogique du même type que les autres. Il a été écrit dans le but de fournir aux enseignants les renseignements nécessaires pour leur permettre de comprendre les conséquences de la déficience auditive sur le comportement général d'un élève, tant sur les plans social et psychologique que sur le plan cognitif. Il leur suggère d'adapter certaines attitudes et leur propose des activités pour les aider dans leur action pédagogique. Il ne faudrait toutefois pas s'attendre à y trouver la réponse à toutes les questions que pourrait se poser un enseignant, ni à y voir apparaître une liste exhaustive de toutes les difficultés que l'on peut rencontrer avec un élève handicapé auditif.

Dans la première partie de ce guide, on donne les renseignements qui semblent susceptibles d'aider l'enseignant à mieux comprendre la surdité et ses conséquences sur le développement de l'élève. On propose ensuite un modèle sur lequel on pourrait appuyer ses interventions. Si les indications n'ont rien de prescriptif, elles devraient toutefois pouvoir servir de déclencheur pour une réflexion plus approfondie et permettre la recherche d'autres moyens qui contribueront au développement harmonieux de l'enfant.

1ère PARTIE : INFORMATION

1.1 LA DÉFICIENCE AUDITIVE, UN HANDICAP À LA COMMUNICATION

1.1.1 L'AUDITION

1.1.2 LA SURDITÉ

- Surdité légère
- Surdité modérée ou modérément sévère
- Surdité sévère
- Surdité profonde

1.2 COMMUNICATION ET DÉVELOPPEMENT DU LANGAGE

1.3 COMMUNICATION ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL ET AFFECTIF

- APPRENTISSAGE DES RÈGLES SOCIALES
- RELATIONS AVEC AUTRUI
- DÉVELOPPEMENT AFFECTIF

1.4 COMMUNICATION ET APPRENTISSAGE

- COMMENT APPREND-IL ?

1.5 DÉVELOPPEMENT COGNITIF

- LA MÉMOIRE CHEZ L'ENFANT HANDICAPÉ AUDITIF
- L'ABSTRACTION CHEZ L'ENFANT HANDICAPÉ AUDITIF

1.1 LA DÉFICIENCE AUDITIVE, UN HANDICAP À LA COMMUNICATION

La communication est une relation dynamique qui s'établit entre deux ou plusieurs personnes. La parole est certes un moyen rapide et efficace pour échanger ses buts avec son entourage. Cependant, la COMMUNICATION dépasse largement les seuls échanges verbaux entre les individus. En effet, il existe d'autres moyens pour entrer en contact avec les autres et ils sont indépendants de la parole. Ces échanges non verbaux tels un regard, une caresse, des expressions de joie, de surprise, de colère, etc. permettent à l'individu de «se situer» dans sa relation avec les autres. L'enseignant s'entend parfois demander par un élève qui vient lui montrer son travail:

«Tu es content, n'est-ce pas ?»
ou
«Pourquoi souris-tu ?»

C'est donc dire qu'il y a eu communication entre le maître et l'écolier sans que l'on soit passé par l'intermédiaire du langage. Si l'élève pose cette question, c'est simplement pour recevoir une confirmation verbale de ce qu'il vient d'observer dans l'expression et l'attitude de son maître.

Bien qu'il puisse y avoir communication sans qu'on ait à utiliser le langage, il faut toutefois se rappeler que la communication verbale permet plus de précision lorsqu'il s'agit d'exprimer une idée ou d'expliciter sa pensée. Pour que cette forme de communication soit possible, certains éléments sont essentiels. Il faut:

— des INTERLOCUTEURS (l'un est «émetteur», c'est-à-dire qu'il envoie un message, tandis que l'autre est «récepteur», c'est-à-dire qu'il reçoit le message et réagit) ;

— des ORGANES jouant efficacement leur rôle (les organes phonateurs et les organes de l'audition) ;

— la connaissance d'un CODE commun de la part des interlocuteurs (la langue) ;

— un MOTIF (le message à communiquer qui existe déjà dans la pensée de l'émetteur).

L'acquisition du langage comme moyen de communication est un long processus. Très jeune, l'enfant exerce ses organes phonateurs (larynx, cordes vocales, glotte) et affine son audition. Il ÉMET des sons, les ENTEND et cela lui plaît. Il perçoit le langage des gens autour de lui, ce qui l'incite à poursuivre et à perfectionner son babillage.

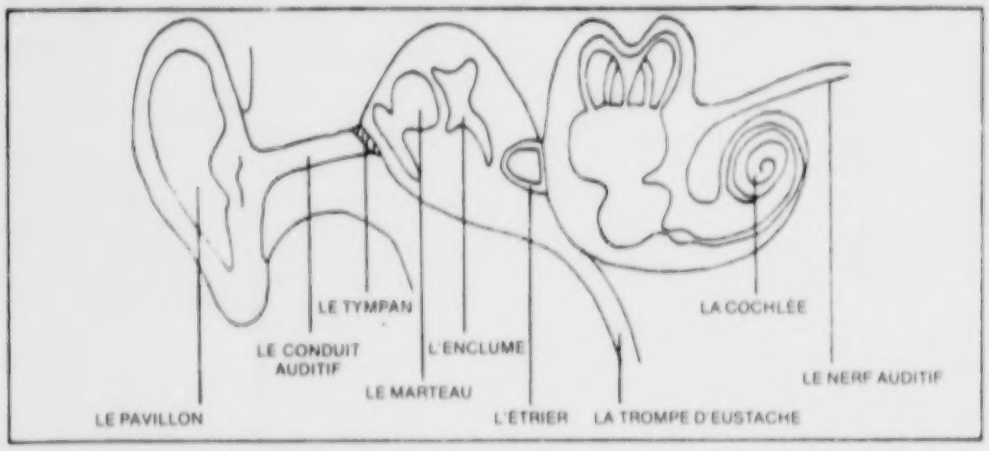
Ce processus normal est altéré chez l'enfant handicapé auditif. Ses organes phonateurs sont normaux et il produit des sons; mais, faute d'alimentation auditive, il cesse rapidement d'en produire.

Afin de mieux comprendre le rôle de l'audition et les conséquences de la surdité pour l'acquisition du langage, certaines données d'un écolier handicapé auditif sont assurément essentielles pour permettre à l'enseignant de fournir à l'écolier handicapé auditif les conditions propres à favoriser sa perception auditive, sa communication et ses apprentissages.

1.1.1 L'AUDITION

L'audition est la perception des sons émis dans l'environnement. L'être humain capte ces sons (bruits, musique, parole) par l'intermédiaire de son oreille.

Schéma de l'oreille



Les ondes sonores recueillies par l'oreille externe (pavillon et conduit auditif se terminant au tympan) stimulent la chaîne des osselets de l'oreille moyenne et sont transmises à l'oreille interne. L'oreille interne (cochlée et nerf auditif) transforme ces sons en impulsions électriques pour les acheminer au cerveau grâce au nerf auditif.

Le son est un mouvement vibratoire qui se définit par sa hauteur, grave ou aiguë, et son intensité, forte ou faible. La FRÉQUENCE détermine la hauteur du son. Le nombre de HERTZ (Hz), utilisé pour mesurer la hauteur du son, représente le nombre de vibrations complètes par seconde, c'est-à-dire cycles/seconde, qu'un corps produisant un son émet. L'oreille humaine peut capter des sons allant jusqu'à 20 000 Hz, mais les fréquences utiles pour la perception de la parole se situent entre 500 e 2 000 Hz. L'intensité s'exprime en DÉCIBELS (dB). Ainsi, dans le chuchotement, la voix produit environ 30 dB, la voix de conversation en produit 70 et le klaxon d'une automobile 100. Lorsqu'un individu est atteint de déficience auditive, sa perception du son peut être altérée autant en ce qui concerne la hauteur que l'intensité. La section qui suit présente une brève définition de ce qu'est la surdité ainsi que les types, les causes et les degrés de surdité.

1.1.2 LA SURDITÉ

Définition

La surdité est une diminution plus ou moins considérable de l'acuité auditive. De façon générale, on distingue deux types de surdités : les SURDITÉS DE CONDUCTION ou de transmission et les SURDITÉS DE PERCEPTION ou neuro-sensorielles.

Types

Les SURDITÉS DE CONDUCTION ou de transmission :

Ce sont celles qui touchent l'oreille externe ou moyenne : malformations de l'oreille, altérations du tympan ou des osselets. Ainsi, le son transmis par voie aérienne est intercepté, cela entravant la progression du message sonore vers l'oreille interne.

Causes

- malformations de l'oreille externe ou moyenne ;
- objet introduit dans le conduit auditif externe ;
- bouchon de cérumen ;
- perforation du tympan ;
- grippe ;
- otite aiguë.

Les SURDITÉS DE CONDUCTION sont généralement passagères et peuvent être traitées de façon satisfaisante grâce à la chirurgie ou à l'usage de médicaments.

Types

Les SURDITÉS DE PERCEPTION ou neuro-sensorielles :

Ce sont celles qui se situent au niveau de l'oreille interne et du nerf auditif. La cochlée et les voies nerveuses ne jouent pas ou jouent incomplètement leur rôle, qui est de transformer les vibrations sonores en influx nerveux.

Causes

- hérédité ;
- maladie de la mère au cours de la grossesse (telle la rubéole) ;
- anoxie à la naissance ;
- maladies infectieuses (méningite, encéphalite, etc.) ;
- médicaments toxiques utilisés à dose massive (par exemple, quinine, streptomycine).

Les SURDITÉS DE PERCEPTION ou neuro-sensorielles ne peuvent pas être traitées médicalement ou chirurgicalement. Toutefois, le sujet qui en est atteint peut généralement bénéficier avantageusement d'une prothèse auditive.

Degrés

Différents tests audiologiques sont utilisés pour mesurer les seuils auditifs (voir Annexe). Ces tests déterminent le niveau d'audition de chaque oreille. Cependant, en raison de grippes, d'otites ou même de fatigues de fin de journée, le niveau d'audition d'un enfant peut varier. D'autre part, certaines surdités sont évolutives. Il importe donc de vérifier régulièrement la perception auditive d'un élève.

On inscrit le niveau d'audition de chaque oreille sur une grille, l'AUDIOGRAMME, qui présente en abscisse la «fréquence» en HERTZ (Hz) et en ordonnée l'«intensité» en DÉCIBELS (dB). Les résultats sont inscrits au moment où l'enfant indique par un signe convenu d'avance qu'il entend le signal sonore. On pourra, par exemple, à la lecture d'un audiogramme, constater que les pertes d'audition diffèrent d'une oreille à l'autre pour un même enfant.

L'audition normale peut tolérer une perte allant de 0 à 20 dB, mais toute perte supérieure est considérée comme de la surdité. Dans ce dernier cas, le degré de perte auditive va de la surdité légère à la surdité profonde.

- **SURDITÉ LÉGÈRE**

Une perte de 21 à 40 dB est considérée comme de la surdité LÉGÈRE. L'enfant a tendance à parler plus fort, à être distrait lorsqu'on s'adresse à lui et à faire répéter. Il n'identifie pas tous les sons de la parole.

- **SURDITÉ MODÉRÉE ou modérément sévère**

Une perte auditive se situant entre 41 et 70 dB correspond à ce que l'on appelle une surdité MODÉRÉE ou modérément sévère. L'acquisition de la parole se fait plus difficilement et l'enfant ainsi atteint aura besoin d'une prothèse.

- **SURDITÉ SÉVÈRE**

Lorsque la perte d'audition se situe entre 71 et 90 dB, la surdité est dite SÉVÈRE. L'acquisition de la parole et l'apprentissage de la langue nécessitent un entraînement systématique : il y a la pose de la voix, l'articulation, l'acquisition de vocabulaire, la structuration de la phrase, etc. L'amplification au moyen d'une prothèse ne suffit pas. On doit également avoir recours à l'information visuelle et tactile pour compléter les éléments fragmentaires du monde sonore perçus par le sujet.

- **SURDITÉ PROFONDE**

Une surdité est dite PROFONDE lorsque la perte auditive est supérieure ou égale à 90 dB. En général, l'enfant n'arrive pas à s'exprimer efficacement par la parole. La voix, le rythme de la parole et l'articulation sont défectueux. L'amplification au moyen d'une prothèse permet, dans une certaine mesure, la perception de l'environnement sonore. L'élève doit toutefois être entraîné d'une manière systématique pour apprendre à tirer profit des stimuli sonores qui lui parviennent par l'intermédiaire de son appareil.

1.2 COMMUNICATION ET DÉVELOPPEMENT DU LANGAGE

Une privation d'audition compromet le développement du langage et entrave de ce fait tout le développement de la communication et, par voie de conséquence, la socialisation.

L'audition étant la principale «porte d'entrée» pour l'acquisition du langage, l'enfant atteint de surdité est privé d'un outil indispensable pour apprendre la langue et communiquer selon les processus normaux. Les expressions du visage, les mouvements des lèvres, les mimiques lui fournissent des informations, mais elles sont insuffisantes à elles seules pour lui permettre d'apprendre un code aussi perfectionné qu'une langue.

À six ans, un écolier entendant utilise déjà un vocabulaire abondant. Il s'exprime couramment, les structures linguistiques qu'il possède sont assez élaborées et il est en mesure de nuancer ses messages par des intonations et du rythme dans ses phrases. L'élève handicapé auditif, pour sa part, a ur vocabulaire limité. Évidemment, le nombre de mots possédés varie en fonction des individus et de la gravité du handicap, mais en général, le vocabulaire utilisé par un handicapé auditif de six ans peut représenter approximativement entre 10 et 15 pour cent de celui d'un entendant du même âge. De plus, on constate, lorsqu'il s'exprime, que son articulation est défectueuse, que son débit est irrégulier et que l'intonation est absente des mots et des phrases. Il fait plus ou moins souvent des phrases boiteuses. Il ordonne les mots selon l'importance qu'il accorde aux situations. Ainsi, il dira «PAPA BICYCLETTE ACHÈTE» ou «ACHÈTE PAPA BICYCLETTE». Dans la première phrase, l'importance est placée sur le fait que la bicyclette lui vient de son «PÈRE», alors que dans la deuxième il indique que son père lui a «ACHETÉ» une bicyclette et non qu'il l'a «RANGÉE» ou «RÉPARÉE». Le vocabulaire qu'il comprend sans pouvoir l'utiliser est toutefois beaucoup plus abondant. On est parfois surpris de constater l'écart qui existe entre ce qu'il connaît et ce qu'il exprime verbalement.

1.3 COMMUNICATION ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL ET AFFECTIF

Une difficulté de communication peut entraver ou gêner le développement social ou affectif de l'enfant. Le comportement d'un individu s'organise en fonction des informations qui lui parviennent par l'intermédiaire de ses sens. Il apprend dès sa naissance à entrer en relation avec son entourage et continue cette expérience tout au long de sa vie. Il s'adapte aux situations, aux événements et aux personnes. La privation d'une voie sensorielle aussi importante que l'audition limite incontestablement le champ de son expérience.

Les réactions plus ou moins conscientes à une perte d'audition ont la plupart du temps leur origine dans la petite enfance. Les enfants privés des stimuli auditifs générateurs d'émotions plaisantes et d'états affectifs divers demeurent longtemps des observateurs inconscients du monde sonore qui les entoure.

S'il n'y a pas à proprement parler de COMPORTEMENT DU SOURD, on peut voir apparaître certains comportements plus ou moins acceptables chez les enfants handicapés auditifs comme chez tous les autres. C'est une question d'individu, de milieu et d'éducation. Il peut arriver qu'un écolier handicapé auditif ait des difficultés, mais il ne faudrait pas généraliser le cas d'un enfant à l'ensemble des écoliers sourds.

• APPRENTISSAGE DES RÈGLES SOCIALES

C'est surtout dans des échanges verbaux qu'on apprend quelles sont les conduites acceptables et inacceptables en société, et qu'on reconnaît ou intériorise inconsciemment les stéréotypes, les attitudes et les rôles liés au métier et au groupe social des individus, les règles morales et les tabous.

L'écolier sourd, parce qu'il n'entend pas, ne peut pas reconnaître les règles implicitement comprises dans ces échanges et risque d'y déroger plus souvent que d'autres. Il ne s'agit pas là d'un manque de contrôle de lui-même, mais plutôt d'un manque d'informations. Il ne sait pas, on ne lui a pas appris que les attitudes et le langage diffèrent selon qu'on s'adresse à un adulte ou à un ami, qu'une remarque est acceptable et qu'une autre ne l'est pas. Il ignore qu'il y a des comportements autorisés chez les jeunes enfants, mais qu'ils sont moins bien tolérés lorsqu'on est plus âgé, et nettement inacceptables lorsqu'on est à l'école.

• RELATIONS AVEC AUTRUI

Lorsqu'on vit en groupe, on doit avoir la capacité d'entrer en relation avec son entourage. On échange verbalement des opinions, des sentiments, des désirs et des besoins avec quelqu'un ; on écoute, on est attentif à l'autre, qui lui aussi exprime son vécu. Ces échanges se font sans même qu'on ait à y apporter une attention particulière. Il en va parfois autrement avec certains jeunes handicapés auditifs. La surdité peut occasionner de l'isolement. Un écolier qui communique peu ou ne communique pas se verra vite laissé de côté par ses compagnons. Avoir du mal à exprimer ses besoins, ses désirs et ses sentiments, comme aussi à saisir ce qu'expriment les autres peut engendrer des situations conflictuelles. C'est en aidant les jeunes déficients auditifs à s'exprimer, à communiquer à être attentifs à autrui qu'on les aidera le mieux à participer à la vie d'un groupe et à se faire des amis.

• DÉVELOPPEMENT AFFECTIF

L'enfant entendant s'habitue très tôt à contrôler lui-même ses réactions et à organiser son mode intérieur. Par exemple, lorsqu'il insiste pour manger des bonbons pendant que sa mère est à préparer le repas, il peut être déçu ou même fâché qu'on ne veuille pas accéder à son désir. Alors, on lui explique, on fait appel à sa raison pour atténuer sa réaction ; l'adulte essaie de le distraire, de détourner son attention par des paroles apaisantes. Lorsque l'enfant est très jeune, c'est l'adulte qui explique, qui raisonne, mais graduellement, l'enfant se prend en charge. Il verbalise ce qu'il se permet et ce qu'il se refuse. Il utilise les explications qu'on lui a fournies lorsqu'il a adopté des conduites incorrectes, et il modèle son comportement d'après ce qu'il sait «accepté» dans son milieu.

Pour l'enfant sourd, l'équilibre personnel et l'organisation de son mode intérieur peuvent être plus difficiles et plus longs à atteindre. Sa surdité l'empêche d'entendre les explications qu'on lui donne. Il ne comprend pas toujours ce qui se passe, ce qu'on lui demande, ce qu'on lui refuse. De plus, il ne peut pas exprimer clairement ses besoins, ses joies, ses peines, ses peurs, d'où des réactions parfois explosives. Il ne possède pas assez le langage, pour pouvoir liquider par ce moyen les frustrations dues à son manque de compréhension.

Des comportements que le milieu accepte mal peuvent parfois être observés chez l'écolier du primaire, alors qu'ils devraient avoir disparu vers l'âge de trois ou quatre ans. Ils ne s'atténueront que graduellement lorsque l'enfant grandira et sera plus en mesure de communiquer avec les autres. Il importe cependant qu'on lui apprenne dès qu'on le peut ce qui est autorisé et ce qui est interdit, comme on le ferait avec tout autre enfant.

1.4 COMMUNICATION ET APPRENTISSAGE

Les preuves ne sont plus à faire maintenant : on sait que les enfants handicapés auditifs ont un potentiel intellectuel équivalent à celui des enfants entendants. On a pourtant longtemps cru le contraire. On considérait alors que le développement de l'intelligence était lié au développement du langage. Or, Piaget a démontré dans ses travaux que le développement de l'intelligence est indépendant de l'acquisition du langage.

La mise au point de tests verbaux et non verbaux a permis de rendre justice aux enfants sourds et à ceux présentant des retards de langage. En s'attardant aux résultats de certains de ces tests, on pourra peut-être trouver des explications à la performance des jeunes handicapés auditifs.

L'enfant qui se trouve confronté à une situation nouvelle peut ne pas comprendre ce qu'on attend de lui et alors ne pas répondre, tout comme une trop grande pauvreté d'information peut l'amener à répéter plusieurs fois de suite la même erreur pour essayer de solutionner un problème. Cependant, malgré une certaine carence sensorielle, l'enfant déficient possède tout ce dont il a besoin pour apprendre. On se demandera également comment la surdité peut modifier son mode d'apprentissage.

• COMMENT APPREND-IL ?

• plus lentement

On constate en général que les jeunes déficients auditifs apprennent plus lentement que les entendants du même âge. L'une des épreuves du WISC (test d'intelligence Wechsler pour enfants) révèle en effet chez eux une difficulté à répondre à des consignes d'exécution rapide d'une tâche. La mise en place d'un automatisme nouveau pour l'exécution d'une tâche inconnue ne leur est pas facilement accessible. Une autre épreuve de ce test (reconstruction d'un récit logique à partir d'une série d'images) révèle en plus de la lenteur à exécuter la tâche demandée. Cependant, le facteur linguistique ne semble pas à lui seul pouvoir expliquer cette difficulté, puisque d'autres enfants sans langage (entendant ou non) ont obtenu des résultats très élevés à ces épreuves.

Un autre fait observable chez ces enfants est leur difficulté à se situer dans le temps et dans l'espace. Bien que l'appréhension du temps et de l'espace soit longue pour tous les enfants, le jeune handicapé auditif a besoin qu'on lui accorde une attention particulière, une aide supplémentaire, afin qu'il acquière les notions relationnelles qui lui sont nécessaires tout au long de ses études.

• de façon morcelée

Le langage facilite la mise en relation des divers éléments d'une situation et permet de généraliser les connaissances. Si les jeunes entendants utilisent le langage pour s'expliquer certaines situations, pour vérifier leur compréhension des choses et aller chercher les renseignements qui leur manquent, il en va autrement pour les enfants déficients auditifs. Les informations qui leur parviennent demeurent longtemps des éléments isolés sans rapport les uns avec les autres. Il faut donc les aider à établir des liens entre ce qu'ils savent déjà et leurs nouvelles acquisitions. Ils apprennent alors à faire les associations nécessaires et à comparer, à découvrir des différences et des similitudes et ainsi à généraliser leurs connaissances.

• de manière concrète

Les jeunes handicapés auditifs ne disposent pas pour s'exprimer d'un langage aussi clair, simple et spontané que les entendants de leur âge. C'est pourquoi ils doivent souvent avoir recours à des voies compensatoires telles que la vue et le toucher pour réorganiser leurs perceptions et appréhender l'univers. Ils apprennent mieux lorsqu'ils peuvent voir et manipuler. Le choix des moyens utilisés pour les rejoindre et faire appel à leurs forces en vue de pallier leurs faiblesses revêt donc une très grande importance.

Bien que le langage ne soit pas le facteur déterminant dans le développement de l'intelligence, comme on peut le constater à l'examen de certains résultats de tests et à la lumière des travaux de Piaget, il n'en facilite pas moins l'acquisition des connaissances et permet de les organiser. Le langage est un moyen rapide pour aider à établir des relations, généraliser, abstraire, etc., même s'il n'est pas à la base de ces opérations mentales.

On entend souvent dire que les déficients auditifs ont des difficultés à mémoriser et à abstraire. Doit-on conclure que ces difficultés proviennent de troubles associés à la surdité ?

1.5 DÉVELOPPEMENT COGNITIF

• LA MÉMOIRE CHEZ L'ENFANT HANDICAPÉ AUDITIF

Il n'y a pas à proprement parler de «troubles associés» à la surdité ; certains enfants peuvent avoir des difficultés à mémoriser et à abstraire, mais ce n'est pas commun à tous les handicapés auditifs.

Les résultats d'études visant à évaluer la mémoire des handicapés auditifs sont largement influencés par les techniques de présentation des épreuves, par le matériel utilisé et par la fonction mnésique étudiée. Des groupes de sourds et d'entendants du même âge ont été comparés et les résultats démontrent que, dans certaines situations, les sourds sont plus forts que les entendants, alors que dans d'autres ils sont nettement plus faibles. Il importe donc d'essayer de rejoindre les handicapés auditifs dans les activités mnésiques qui leur sont accessibles.

• L'ABSTRACTION CHEZ L'ENFANT HANDICAPÉ AUDITIF

Lorsqu'on a un objet entre les mains, il est possible de le «voir», de le «palper». On en perçoit les formes et les couleurs. C'est concret. Pour passer au semi-concret, on dessine l'objet, par exemple sur papier, en reproduisant ses formes et ses couleurs de façon suffisamment précise pour qu'on puisse le reconnaître. La représentation abstraite du même objet exige qu'on en fasse une description exacte et qu'on utilise des mots précis qui nuanceront notre discours. L'abstraction exige en effet une reconstitution interne complète des données du réel. C'est un phénomène par lequel l'esprit agit sur des images intériorisées, en les classant, en les sériant, en les mettant en relation, en découvrant les différences et les similitudes, etc.

On constate, à la faveur de travaux effectués auprès d'enfants handicapés auditifs, que ces derniers ont une façon plus globale que celle des entendants de leur âge d'appréhender les objets. La raison en serait que les jeunes entendants qui exécutent une tâche décrivent verbalement ce qu'ils font et se servent de leurs descriptions et de celles des autres pour découvrir les différents principes sous-jacents à cette tâche.

Si on a présenté ici la manière dont les enfants handicapés auditifs perçoivent la réalité, les personnes, les choses, la façon dont ils acquièrent la connaissance du monde, c'est surtout dans le but de comprendre leur manière globale de sentir et d'agir. Cette compréhension doit permettre de faire un choix éclairé des méthodes à utiliser pour les rejoindre dans leurs particularités fonctionnelles et les aider ainsi à atteindre leur plein épanouissement.

2ème PARTIE : LES MODES D'INTERVENTION

2.1 FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMMUNICATION

2.1.1 MOYENS POUR FAVORISER LA COMMUNICATION

- Créer un climat propice à la communication
- Développer des outils de communication
- Individualisation de l'enseignement
- Rendre l'enseignement concret
- Multiplier et varier les situations d'apprentissage

2.1.2 CONSEILS GÉNÉRAUX SUR LA PROTHÈSE AUDITIVE

- La prothèse auditive
- Conseils pratiques
- Réactions possibles à la prothèse

2.1.3 LES DIFFÉRENTES MÉTHODES DE COMMUNICATION POUR LES HANDICAPÉS AUDITIFS

- Le langage des signes
- L'oralisme ou la communication orale
- La communication totale

2.1.4 QUELLES ATTITUDES ADOPTER EN CLASSE AVEC L'ÉLÈVE HANDICAPÉ AUDITIF ?

- Éviter le rejet ou la surprotection
- Utiliser un langage accessible
- Aider le jeune handicapé auditif à développer son langage
- Aider l'écolier handicapé auditif à développer ses moyens de communiquer et à s'en inventer
- Favoriser une intégration harmonieuse de l'écolier handicapé auditif
- Être préoccupé par certains facteurs qui favorisent la communication

2.2 LES ACTIVITÉS LIÉES AUX SERVICES COMPLÉMENTAIRES

- DIVERSES ACTIVITÉS À L'ÉCOLE

2.3 L'ENSEIGNEMENT

2.3.1 LES PROGRAMMES D'ÉTUDES

- Formation personnelle et sociale

- Les arts
- Éducation physique
- Anglais langue seconde
- Sciences humaines
- Sciences de la nature
- La mathématique
- Formation morale et religieuse

2.3.2 LE FRANÇAIS

- Les activités langagières
- La lecture
- L'écriture
- Principes à retenir et suggestions d'activités diverses (vocabulaire, lecture et écriture)

L'école offre de nombreuses situations éducatives pour répondre aux besoins des enfants. Chacun peut y trouver les éléments nécessaires pour développer ses talents propres, s'épanouir et devenir autonome. Pour l'élève handicapé auditif, les exigences sont plus nombreuses que pour les autres, puisqu'il a des difficultés au niveau de la communication. Cependant, soutenu par des interventions adéquates visant à compenser son handicap, il peut tout au long de ses études acquérir le langage dont il a besoin pour communiquer et faire des apprentissages qui lui permettront d'atteindre le développement le plus intégral possible.

2.1 FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMMUNICATION

Afin de favoriser le développement de la communication de la part de l'écolier déficient auditif, on doit d'abord partir de ce qu'il connaît et lui fournir le vocabulaire qui lui sera utile, lui permettant de satisfaire ses besoins et de s'exprimer clairement. On doit également l'aider à acquérir un langage simple et correct, en lui fournissant des formulations utilisées par les jeunes de son âge. Ainsi, il découvrira que le langage est un moyen rapide et efficace de communiquer avec son entourage.

2.1.1 MOYENS POUR FAVORISER LA COMMUNICATION

• CRÉER UN CLIMAT PROPICE À LA COMMUNICATION

L'enfant handicapé auditif, comme tout autre enfant, communique plus facilement lorsqu'il est dans un contexte agréable et naturel, c'est-à-dire lorsque les situations sont significatives et intéressantes et qu'il a la possibilité de participer aux échanges. C'est donc au maître à fournir à l'enfant les encouragements dont il a besoin et de créer des situations de communication qui l'inciteront à s'exprimer. Il devra également offrir à l'écolier déficient auditif l'aide qu'il requiert, en étant attentif à ce qu'il exprime et en répondant à ses interrogations.

• DÉVELOPPER DES OUTILS DE COMMUNICATION

Le maître doit amener l'écolier handicapé auditif à utiliser au mieux le peu d'audition qu'il possède et à affiner toutes ses capacités de perception : auditives, visuelles et tactiles. L'entraînement auditif de même qu'une aide visuelle tels des dessins, des illustrations, des photos, des objets, des mots écrits, etc., sont autant de moyens qui faciliteront les échanges et permettront à cet écolier de communiquer.

Une pédagogie axée sur le développement de la COMMUNICATION doit dégager des moyens d'atteindre son objectif. Les éléments que l'on a exposés ci-dessus exigent, dans cette optique :

— qu'on individualise l'enseignement ;

— qu'on le rende concret ;

— qu'on varie et multiplie les situations d'apprentissage.

• **INDIVIDUALISATION DE L'ENSEIGNEMENT**

Chaque enfant, on le sait, est un individu qui a ses besoins propres, ses forces et ses faiblesses. L'enfant sourd ne fait pas exception à cela. Le maître doit donc utiliser les situations d'apprentissage et les moyens qui respectent les possibilités et le rythme de chacun des écoliers. Pour répondre aux besoins de l'élève handicapé auditif, il doit l'amener à acquérir le langage nécessaire pour communiquer, se développer harmonieusement et jouer ultérieurement un rôle actif dans la société.

• **RENDRE L'ENSEIGNEMENT CONCRET**

L'écolier handicapé auditif, plus que tout autre enfant, a besoin d'expérimenter, de manipuler, d'avoir un support visuel pour assimiler les notions enseignées. Le maître aura donc avantage à apporter une attention particulière au choix du matériel à utiliser et aux activités à proposer afin que l'élève déficient auditif profite au maximum des situations d'apprentissage et assimile les notions présentées dans les différentes matières scolaires.

• **MULTIPLIER ET VARIER LES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE**

L'écolier déficient auditif a besoin de nombreuses expérimentations pour acquérir un langage adéquat et développer sa capacité de communiquer. Le choix, le nombre et la variété des situations sont autant de facteurs qui lui permettront d'atteindre cet objectif.

2.1.2 CONSEILS GÉNÉRAUX SUR LA PROTHÈSE AUDITIVE

Un maître peut avoir certaines appréhensions s'il doit recevoir un élève handicapé auditif dans sa classe. Il est même fort possible qu'au début il se sente gêné et soit malhabile dans ses efforts pour communiquer avec cet élève.

- *Que faire avec la prothèse auditive ?*
- *Quelles sont les différentes voies de communication ?*
- *Quelles attitudes adopter en classe face à l'élève handicapé auditif ?*

Les renseignements et conseils généraux qui vont suivre sur la prothèse auditive et les différentes voies de la communication devraient aider l'enseignant à mieux comprendre pour pouvoir mieux intervenir.

• **LA PROTHÈSE AUDITIVE**

L'enfant handicapé auditif est généralement muni d'une prothèse auditive, et il importe que l'enseignant en connaisse l'utilité et le fonctionnement pour amener l'élève à en tirer le meilleur parti possible.

La prothèse auditive : — La prothèse individuelle ordinaire

— Le système à transmission privilégiée ou M.F. («F.M.»).

La prothèse auditive est un amplificateur électronique qui augmente l'intensité des sons afin de les rendre perceptibles pour l'oreille affaiblie. Cependant, c'est grâce à l'entraînement auditif que les sons deviennent intelligibles.

La prothèse individuelle ordinaire

Types

Deux types de prothèses individuelles ordinaires sont couramment utilisés :

la PROTHÈSE DE CORPS
et
la PROTHÈSE DE CONTOUR D'OREILLE

Description

Ces prothèses comprennent :

— Un MICROPHONE qui capte les ondes sonores et les transforme en vibrations électriques ;

— Un AMPLIFICATEUR qui augmente l'intensité des vibrations sonores ;

— Un RÉCEPTEUR qui transforme les vibrations électriques en vibrations sonores ;

— Un EMBOUT AURICULAIRE ou MOULE en matière plastique, modelé d'après l'empreinte du conduit auditif, et qui transmet les vibrations sonores à l'oreille moyenne. Parfois, à cause d'une malformation de l'oreille externe ou d'une otite chronique, l'ambout auriculaire doit être remplacé par un VIBRATEUR osseux ; placé sur la mastoïde, derrière le pavillon de l'oreille, il transmet les sons directement à l'oreille interne ;

— Des CORDES pour la prothèse de corps ; un TUBE et UN CROCHET pour la prothèse de contour d'oreille ;

— Une PILE qui fournit l'énergie électrique nécessaire à l'amplification des sons ;

— Des DISPOSITIFS DE RÉGLAGE qui permettent de régler :

a) l'ouverture et la fermeture du circuit électrique (M indique la position de MARCHE et O la position d'ARRÊT) ;

b) le volume ;

c) la position du commutateur pour le téléphone.

Il existe un autre type d'amplificateur auquel on a recours pour améliorer la perception sonore et qui est différent de la prothèse individuelle ordinaire. Il s'agit du système à transmission privilégiée ou M.F. («F.M.»).

Le système à transmission privilégiée ou M.F. («F.M.»)

Il s'agit d'un système d'amplificateur individuel ou de groupe. Il est de plus en plus utilisé dans les classes. L'enseignant porte un microphone qui émet des ondes radioélectriques en modulation de fréquence. L'élève capte ces ondes grâce à un récepteur qu'il porte sur la poitrine. Ce système présente trois avantages importants.

1. Il neutralise l'effet de la distance entre les interlocuteurs.

2. Il réduit l'effet des bruits ambiants à cause de la proximité du microphone (20 cm environ) de la bouche de l'enseignant.

3. Il assure une stimulation auditive constante à l'enfant par le message parlé.

Schéma de la prothèse du corps

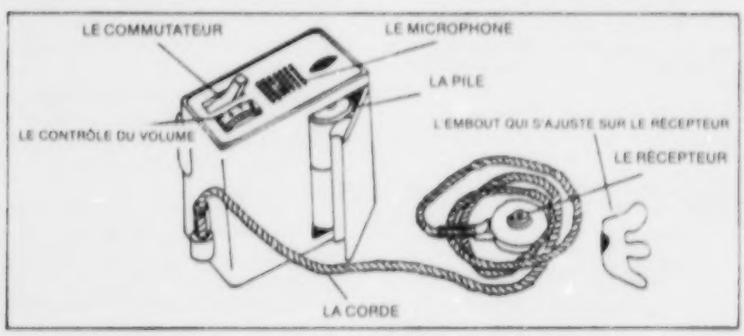


Schéma de la prothèse de contour d'oreille

Limites de la prothèse individuelle ordinaire

La prothèse individuelle ordinaire (de corps et de contour d'oreille), d'un apport important pour la perception sonore, **ne donne pas une audition normale**. L'enfant doit apprendre à interpréter les messages sonores qu'il reçoit. Pour l'un, porter une prothèse signifie «entendre la parole», alors que pour l'autre cela signifie simplement «entendre un monde de bruits».

De plus, la réception d'un message sonore peut être entravée par :

— Une trop grande DISTANCE entre l'enfant et la source sonore ;

— Les BRUITS AMBIANTS, qui reçoivent la même amplification que la voix. La prothèse auditive amplifie indifféremment et de manière constante la voix, la musique et les bruits de fond (par exemple, bruits provenant de froissement de papier, d'une porte qu'on ferme, des pas dans la classe ou à l'extérieur, etc.). Lorsqu'il y a trop de bruit, la compréhension du message est compromise.

— Une INTENSITÉ sonore trop élevée : loin d'aider à la compréhension, elle nuit même à la discrimination. La prothèse auditive est conçue en vue de l'audition d'une voix normale. Ainsi, à partir d'un certain seuil, toute augmentation de l'intensité sonore occasionne de la distorsion dans l'appareil.

• CONSEILS PRATIQUES

Avec les plus jeunes écoliers, il convient de vérifier QUOTIDIENNEMENT la prothèse auditive, d'abord le matin à l'arrivée, puis quelques fois au cours de la journée. Ces vérifications régulières permettent à l'enseignant de détecter des défectuosités sur un appareil ou un mauvais fonctionnement occasionnel et souvent de corriger la situation. Il faut considérer que l'élève doit être privé le moins longtemps et le moins souvent possible de son appareil.

Les vérifications de l'appareil portent sur :

1. **Le volume :** **Il se règle à l'aide d'un bouton généralement gradué de 0 à 9.**

2. **Le commutateur :** Est-il à la position M ?

3. **La pile :** Elle doit être insérée de façon à ce qu'on voit les deux signes + ensemble. Un signe + est inscrit sur la pile et l'autre dans le compartiment réservé à la pile. Si cette dernière est usée, il faut la changer. Il arrive que certaines piles, même neuves, ne fonctionnent pas ; avant d'envoyer la prothèse chez l'audioprothésiste, il faut essayer d'autres piles.

4. **L'(les) embout(s) auriculaire(s) :** Un embout auriculaire doit être propre, dépourvu de cérumen et sec. (Il se lave à l'eau tiède savonneuse. Pour enlever le cérumen, on se sert d'un cure-pipe).

5. **Les cordes :** (pour la prothèse de corps) Si elles sont cassées, on entend des craquements et le son est intermittent ; il faut donc les remplacer.

6. **Le tube :** (pour la prothèse de contour d'oreille) On doit s'assurer qu'il est bien sec, qu'il n'est ni tordu ni perforé.

Après ces vérifications, si l'appareil ne fonctionne toujours pas, **on doit consulter l'audioprothésiste.**

Être prévoyant

— Les piles s'usent vite. Il est donc souhaitable d'en avoir quelques-unes en réserve dans la classe. Elles se conservent dans un endroit frais et sec. Les contenants de métal sont à éviter.

— Les cordes peuvent se briser si l'élève les mordille ou s'il s'amuse avec en y faisant des noeuds. Il faut en conserver dans la classe pour pouvoir remplacer rapidement en cas de besoin celles qui deviendraient inutilisables. Pour les enlever, il suffit de les tenir par leur extrémité rigide et de tirer dessus.

Un phénomène courant : LE SIFFLEMENT

Le SIFFLEMENT de l'appareil est un phénomène courant et on peut aisément y remédier. Le son émis est très aigu ; certains handicapés auditifs ne l'entendent pas ; par contre, il devient vite agaçant pour l'entourage. Pour y mettre fin, on vérifie :

— si l'embout auriculaire est bien inséré dans l'oreille ;

— si cet embout est bien fixé au récepteur (dans le cas de la prothèse de corps) et si le tube est bien introduit dans le moule (dans le cas d'une prothèse de contour d'oreille).

Lorsque le SIFFLEMENT persiste :

— Vérifier l'étanchéité du moule. Il est soit trop petit, soit mal ajusté. Dans un cas comme dans l'autre, il faut le faire refaire.

— Vérifier l'état du conduit auditif. La présence de cérumen peut empêcher l'embout d'y être bien inséré. Il faut alors enlever le cérumen.

— Vérifier la prothèse. Certaines défectuosités provoquent des sifflements. On doit consulter l'audioprothésiste.

• RÉACTIONS POSSIBLES À LA PROTHÈSE

L'élève ne porte pas son appareil

La prothèse auditive, si elle est bien ajustée, sera portée sans difficulté. Il arrive cependant que, pour des **raisons d'ordre PHYSIQUE**, un élève ne puisse pas supporter sa prothèse ; par exemple, les otites et les irritations du conduit auditif peuvent la rendre difficilement tolérable. Lorsque cela se produit, il est préférable d'en aviser les parents, afin qu'ils consultent un médecin sans tarder si leur enfant se plaint en plus de douleurs aux oreilles.

Dans certaines surdités, le «recrutement», qui est, semble-t-il, dû à une proximité du seuil d'audition et du seuil de douleur, empêche le sujet d'apprécier les bénéfices de l'amplification. Une augmentation, même légère, de l'intensité sonore provoque dans ces cas des douleurs insuppportables et l'enfant ne tolère pas son appareil.

D'autres facteurs d'ordre PSYCHOLOGIQUE, ceux-là, peuvent l'amener à refuser son appareil. Un écolier essaie généralement de s'identifier au groupe auquel il appartient. S'il se perçoit comme «différent» des autres, il voudra dissimuler sa situation. Par exemple, les écoliers remarquent que l'un d'entre eux a une prothèse auditive. Qu'est-ce que c'est ? À quoi cela sert-il ? Etc. Ces questions reviendront souvent si on ne fournit pas au groupe des renseignements satisfaisants. D'autre part, devenir la cible de regards curieux n'est pas une situation enviable, et l'élève handicapé auditif peut se sentir mal à l'aise, anxieux, si cela se produit. L'appareil souligne sa «différence» ; il ne sait pas comment réagir ; le groupe non plus. Laisser sa prothèse à la maison peut alors lui sembler une solution parfaitement convenable ; il passe ainsi inaperçu, il est «comme les autres».

Quand intervenir ?

Dès qu'un élève manifeste un manque d'intérêt pour sa prothèse ou refuse de la porter, on doit en chercher la (les) raison(s) et intervenir sans tarder.

Comment intervenir ?

Auprès de l'écolier :

On tiendra évidemment compte des motifs invoqués par l'écolier pour l'aider à résoudre son problème. Lorsqu'il est mal à l'aise, anxieux à cause de la curiosité de ses camarades, on peut :

— le rassurer sur les motifs qui incitent ses pairs à être curieux ;

— l'inviter à faire la démonstration de la prothèse ; il peut se sentir valorisé en accomplissant une telle activité ;

— lui souligner l'importance de porter l'appareil, tant pour recevoir des informations sonores que pour aider au développement de son langage ;

— lui faire part de constatations recueillies en classe à son sujet : par exemple, son attitude varie selon qu'il porte sa prothèse ou non (c'est-à-dire qu'il est plus attentif, comprend mieux les explications, réagit aux bruits et aux voix, porte plus d'attention aux mouvements des lèvres des locuteurs, s'exprime plus clairement, etc.).

Aupres de ses compagnons :

— les informer sur la surdité (par exemple, à l'aide d'un film) ;

— leur souligner que la curiosité, bien que légitime devant l'inconnu et la nouveauté, peut déranger l'individu qui en est l'objet ;

— les sensibiliser à la principale conséquence de la surdité, c'est-à-dire la difficulté de s'exprimer verbalement et de comprendre un message oral ;

— leur montrer comment fonctionne une prothèse auditive ;

— les inviter à s'exprimer clairement, à répéter au besoin lorsqu'ils s'adressent à un handicapé auditif ;

— les amener à se renseigner sur les points qui les intéressent (surdité, prothèse, etc.) et à chercher des éléments de réponse.

L'écolier PORTE son appareil, mais il le FERME

Cette attitude est fréquente chez les jeunes. On peut en attribuer la cause aux facteurs suivants :

1. **Une mauvaise discrimination** : L'élève n'a pas appris à identifier les sons et à les utiliser à son bénéfice, d'où un manque d'intérêt à la stimulation sonore.

2. **Un local trop bruyant** : On sait que la prothèse amplifie indifféremment les bruits et la voix ; cela fait en sorte que, lorsque les bruits ambiants sont trop nombreux ou trop intenses, l'attention et l'intérêt de l'élève diminuent : en effet, il ne différencie plus les sons significatifs de ceux qui ne le sont pas.

3. **L'écolier veut «se reposer la tête»** : La stimulation auditive peut devenir fatigante pour certains enfants ; ils s'y soustraient en fermant l'appareil.

Comment intervenir ?

Auprès de l'élève :

— Vérifier périodiquement si sa prothèse est ouverte ;

— Attirer son attention à certains moments particuliers (par exemple, à l'appel de son nom) ;

— L'encourager à écouter et à différencier les sons qu'il entend ;

— Lui présenter des messages à décoder auditivement seulement ;

— Lui présenter des messages à décoder en se servant de son audition et de la lecture labiale ;

— L'exercer à la discrimination auditive ;

— Lui demander d'avertir lorsqu'il n'entend pas.

Auprès de ses compagnons :

— Les sensibiliser à l'importance de limiter les bruits dans la classe, tant pour l'élève handicapé auditif que pour eux-mêmes (en leur expliquant que les milieux bruyants génèrent de la nervosité et fatiguent rapidement) ;

— Les informer sur la difficulté de comprendre un message lorsque le local est bruyant ; abaisser le ton de la voix pour leur en faire prendre conscience ;

— Leur faire essayer la prothèse : ils découvriront que bruits et voix reçoivent la même amplification et que, si l'on augmente la distance entre la source sonore et eux-mêmes, l'intensité du son diminue ;

— Les inciter à prendre des mesures propres à diminuer les bruits de fond (exemples : soulever la chaise quand ils se lèvent, faire attention quand ils ferment leur pupitre, déposer leurs livres délicatement, etc.) ;

— Les inviter à s'approcher de leur compagnon handicapé auditif lorsqu'ils lui parlent.

2.1.3 LES DIFFÉRENTES MÉTHODES DE COMMUNICATION POUR LES HANDICAPÉS AUDITIFS

Il existe différentes méthodes qui aident les handicapés auditifs à communiquer avec les autres. Il y a le LANGAGE DES SIGNES, L'ORALISME (ou la COMMUNICATION ORALE) et la COMMUNICATION TOTALE. Il semble cependant qu'aucune d'entres elles ne rallie la faveur de tous.

• LE LANGAGE DES SIGNES

Le langage des signes est un système codé de gestes qui permet aux handicapés auditifs de communiquer entre eux et avec les personnes initiées à ce système sans avoir recours à la parole. Il regroupe la LANGUE DES SIGNES et la «LANGUE SIGNÉE [1]».

La LANGUE DES SIGNES (en anglais, AMERICAN SIGN LANGUAGE désigné la plupart du temps sous le signe AMSLAN) est une langue en soi. Elle a sa propre structure syntaxique et grammaticale, qui diffère toutefois de celle de la langue orale. En utilisant cette langue, pour dire, par exemple, «JE VEUX DE L'EAU», seulement deux mots de cette phrase seront reproduits gestuellement : VEUX et EAU ; parfois même un mot suffira : EAU. L'expression faciale et corporelle du locuteur complétera l'information et indiquera s'il interroge, si c'est urgent ou non, etc.

La «LANGUE SIGNÉE», pour sa part, respecte la structure normale de la phrase. On l'appelle aussi «FRANÇAIS SIGNÉ [2]», «ANGLAIS SIGNÉ», etc.,

1 Cette méthode pourrait être désignée sous le nom de «schématodactylologie».

2 On pourrait aussi dire : «français schématodactylologique».

selon le cas. Dans ce système, chaque mot est représenté gestuellement. On utilise des signes conventionnels et la dactylologie. On nuance le message en utilisant l'expression faciale appropriée et en augmentant ou en diminuant la vitesse d'exécution des gestes. Par exemple, pour dire «JE SUIS FÂCHÉ», le locuteur utilisera peut-être des gestes plus rapides qu'à l'ordinaire, ou encore des gestes très lents et très larges, afin d'évoquer la profondeur relative de ses sentiments du moment. Son visage prendra également une expression correspondant au sentiment qu'il veut faire connaître.

Le langage des signes a un avantage et un inconvénient. Son avantage, c'est de permettre aux personnes sourdes de communiquer entre elles et avec les personnes initiées à ce système. Son inconvénient, c'est d'entraver l'intégration sociale des handicapés auditifs et de limiter les possibilités d'échanges avec les entendants, puisque peu de ces derniers connaissent le code gestuel qui permet de l'utiliser.

- **L'ORALISME OU LA COMMUNICATION ORALE**

L'ORALISME (ou la communication orale) préconise l'apprentissage de la parole comme moyen principal de communication. L'intervention est axée sur l'utilisation de ce qui reste à l'enfant comme potentiel auditif, sur l'apprentissage de la parole en bas âge et sur la lecture labiale. Cette méthode ne recours pas à des gestes conventionnels ; elle ne met à contribution que les gestes naturels. Elle permet aux handicapés auditifs de se rapprocher du monde des entendants davantage que les autres méthodes et facilite l'insertion scolaire et sociale des individus lorsqu'ils apprennent à parler.

Pour en assurer le succès, il faut cependant que le dépistage et l'intervention soient précoces et que l'on puisse compter sur l'effort conjugué des spécialistes, des parents et des maîtres.

- **LA COMMUNICATION TOTALE**

La communication TOTALE regroupe un ensemble de moyens que l'on peut utiliser pour entrer en communication avec autrui. Ce sont : l'utilisation du potentiel auditif restant, l'apprentissage de la parole, le recours à des signes conventionnels, aux gestes naturels, à la dactylologie, à des mimiques, au mime, à l'écriture, au dessin, etc.

Par la méthode de la communication totale, on veut faciliter les apprentissages et l'acquisition des connaissances des personnes handicapées auditives en leur fournissant le plus de moyens possible qui pourraient les aider. Cette méthode leur permet de communiquer avec d'autres handicapés auditifs et favorise la connaissance du code gestuel approprié et du langage des signes, ce dernier devant être appris tant par les enseignants que par les parents.

L'ORALISME (ou la communication orale) et la COMMUNICATION TOTALE sont les deux méthodes de communication actuellement en vigueur dans les écoles du Québec. Cependant, quels que soient les moyens utilisés, il y a des attitudes qu'il convient d'adopter avec tous les handicapés auditifs.

2.1.4 QUELLES ATTITUDES ADOPTER EN CLASSE AVEC L'ÉLÈVE HANDICAPÉ AUDITIF ?

Les quelques conseils et suggestions qui suivent sont applicables à la majorité des activités scolaires et ont pour but d'aider le maître dans ses interventions auprès de l'écolier sourd. Que ce dernier participe à toutes les activités de la classe avec des entendants ou à une seule d'entre elles, il doit toujours être dans les meilleures conditions possibles pour bénéficier au maximum des explications et des échanges. À cause de la présence d'un tel élève, il se peut que le maître ait à apporter quelques changements à sa façon habituelle de travailler. Ces modifications bénéficieront généralement à tous les élèves de la classe.

- **ÉVITER LE REJET OU LA SURPROTECTION**

Ces deux attitudes peuvent apparaître tant dans le comportement de l'adulte que dans celui des compagnons de classe de l'écolier handicapé auditif. Il s'agit bien souvent d'une sorte d'incompréhension semblable à celle qui se produit lorsqu'on se trouve devant une difficulté nouvelle. Par exemple, sous prétexte d'être de quelque utilité à l'élève sourd, on agit ou on parle pour lui, ou encore, on lui dit qu'on a compris ce qu'il a dit, on lui répond par des «oui, oui» et on se surprend de le voir insatisfait ; il peut y avoir du rejet et de la surprotection dans cela.

Pour se convaincre d'éviter ces deux attitudes, il faut se souvenir que l'écolier handicapé auditif peut être très intéressé par certaines matières scolaires et y être très habile ; encore faut-il lui donner la chance d'en donner des preuves aux autres. En fait, cet enfant apprend comme tous les écoliers de son âge, en expérimentant, donc en faisant des essais fructueux et des essais infructueux. Il est parfois difficile de déterminer ce qu'un élève est capable ou incapable de faire, ce qu'il sait ou ne sait pas, mais, si l'élève déficient auditif communique plus difficilement qu'un autre, il faut se dire qu'il pourra

faire autre chose de façon très satisfaisante, par exemple, exceller davantage que ses compagnons dans certaines matières.

- **UTILISER UN LANGAGE ACCESSIBLE**

Le langage couramment utilisé par les jeunes entendants de 6 à 12 ans est, bien souvent, tout à fait nouveau pour celui qui a une déficience auditive. Le maître doit donc utiliser avec un tel enfant un vocabulaire connu de lui, lui parler en faisant des phrases complètes mais simples et lui expliquer tout mot nouveau afin qu'il comprenne. L'écolier handicapé auditif acquerra ainsi le vocabulaire et le langage qui lui permettront de communiquer avec les autres.

- **AIDER LE JEUNE HANDICAPÉ AUDITIF À DÉVELOPPER SON LANGAGE**

L'enfant, on le sait, a nécessairement besoin de l'aide d'un adulte ou d'un compagnon pour apprendre à nommer les objets qui l'entourent et à formuler correctement une phrase ou une question. Il en va de même pour l'élève sourd. Il importe donc, pour l'amener à S'EXPRIMER, que le maître ait le souci constant de :

— Nommer les objets qui entourent l'enfant et qu'il est susceptible d'utiliser quotidiennement.

Exemple : Le nom des meubles et des pièces de la maison, des locaux de l'école, des matières et des volumes scolaires, de ses parents, de ses camarades, etc.

— Fournir à l'écolier un vocabulaire précis et d'utilisation courante. Éviter les mots comme «machin», «truc», «affaire», etc. Certains mots scientifiques qu'il est susceptible de ne rencontrer qu'occasionnellement peuvent lui être montrés à titre d'information, mais il ne faut pas insister pour qu'il les mémorise. On doit éviter de prendre des raccourcis et n'utiliser que des mots faciles. L'enseignant doit constamment avoir comme objectif de faire apprendre à l'élève handicapé auditif du vocabulaire technique dont il pourra avoir besoin tout au long de ses études.

— Amener l'élève sourd à être de plus en plus précis, en lui fournissant constamment l'exemple de structures linguistiques complètes.

Exemple :

l'élève dit :	Dehors froid.
le maître reprend :	Oui, dehors, il fait froid, c'est l'hiver.
ou encore :	Oui, l'hiver il fait froid dehors, mais dans la maison il fait chaud.

Autant que possible, tout dans la classe doit contribuer à entraîner l'écolier déficient handicapé auditif à enrichir son vocabulaire et à faire des phrases complètes. L'exemple de l'enseignant qui explique fréquemment ce qu'il fait et qui décrit bien différentes situations qui se produisent en classe est un grand stimulant pour lui. Il enregistre ce qu'on dit. Tôt ou tard, il produira les nouvelles structures qu'on lui aura présentées.

Exemple :

l'enseignant commente :

— Regarde, Linda a sorti son livre de lecture.

— Tu as vu ? Claude a terminé ses mathématiques après toi.

— Oh! Denis est bruyant, ce matin ; tu as entendu ? Il a claqué la porte.

— Etc.

- **AIDER L'ÉCOLIER HANDICAPÉ AUDITIF À DÉVELOPPER SES MOYENS DE COMMUNIQUER ET À S'EN INVENTER**

Normalement, l'élève sourd veut communiquer avec les autres. Si un compagnon s'adresse à lui, il devra acquérir des mécanismes qui lui permettront de s'en rendre compte ; il devra aussi s'habituer à être un bon auditeur et un bon locuteur et essayer d'être toujours précis dans ses explications.

Il importe que le maître crée un climat propice à la communication et favorise les échanges entre ses écoliers. Le jeune sourd apprend autant à parler avec ses compagnons qu'avec l'adulte et, plus on lui parle, plus on lui donne la chance d'apprendre le langage. Bien souvent, le maître devra intervenir pour aider ses élèves à communiquer entre eux. Il aura à rappeler aux jeunes entendants ce qu'il faut faire pour être un bon auditeur et un bon locuteur avec un handicapé auditif. Par exemple, **pour être un bon auditeur**, il faut :

— être attentif à ce qu'il essaie de dire ;

— poser des questions pour obtenir des précisions ;

— faire reprendre les explications ;

— demander de faire une démonstration ;

— demander de mimer ;

— etc.

et, **pour être un bon locuteur**, il faut :

— s'exprimer clairement (ton de voix normal et intonations normales), bien articuler ;

— avoir un vocabulaire précis mais simple ;

— parler avec des phrases courtes mais complètes ;

— regarder son interlocuteur ;

— être expressif (gestes naturels et expression du visage) ;

— pointer l'objet lorsque c'est possible ;

— démontrer ;

— mimer.

- **FAVORISER UNE INTÉGRATION HARMONIEUSE DE L'ÉCOLIER HANDICAPÉ AUDITIF**

Les élèves d'une classe sont généralement influencés par l'attitude de leur maître. S'il est affectueux et accueillant, ils le sont aussi. De même, si le maître éprouve une certaine antipathie pour l'un d'eux, ils auront une réaction similaire à son égard. C'est donc dire que l'attitude du maître est déterminante quant à l'acceptation et à l'aide que les élèves apporteront à un jeune handicapé dans la classe. Il importe, entre autres, que le maître évite toute attitude antipathique à l'égard de l'écolier handicapé et fournisse à tous les autres des renseignements pertinents sur la surdité et ses conséquences sur celui qui en est atteint.

Une communication limitée, des comportements parfois choquants exigent des efforts de compréhension de la part de l'entourage. L'écolier handicapé auditif ne comprend pas toujours ce qui se passe et il réagit en conséquence. Des explications supplémentaires sont souvent nécessaires pour lui permettre de suivre le déroulement des événements. Pour lui, les échanges sont bien souvent limités et difficiles, et cela occasionne des frustrations tant pour le jeune déficient auditif lui-même que pour les autres élèves. Ces derniers seront parfois tentés de démissionner devant un compagnon qu'ils ne comprennent pas et qui ne les comprend pas.

Quelques activités possibles sont présentées à titre d'exemple dans les pages suivantes. Certaines feront l'objet d'une attention particulière en début d'année, alors que d'autres pourront se poursuivre tout au long de l'année. Ces activités familiariseront les élèves à la difficulté que représente une perte auditive et les aideront à vivre harmonieusement avec un compagnon handicapé auditif. Ce ne sont que des suggestions d'activités ; l'enseignant pourra les remplacer ou en ajouter d'autres qui seront peut-être plus près du vécu quotidien de ses élèves.

Les activités proposées pour le début de l'année ont pour but d'aider les écoliers entendants à :

— Connaître les conséquences de la surdité ;

et celles se poursuivant pendant toute l'année scolaire ont pour objectif de :

— Trouver et développer des moyens qui permettent de venir en aide à un compagnon déficient auditif.

Connaître les conséquences de la surdité

Le maître peut saisir les multiples occasions qui se présentent quotidiennement en classe pour fournir à ses élèves des explications claires et objectives concernant la surdité et ses conséquences chez un jeune de leur âge.

Certains points peuvent faire l'objet d'une attention particulière. Par exemple :

— Comment la surdité modifie-t-elle le comportement ?

— Comment favoriser les apprentissages chez un élève handicapé auditif ?

— Comment communiquer avec un compagnon déficient auditif ?

— Etc.

On peut répondre à ces questions au début de l'année, en présentant aux entendants de petits exercices qui leur permettront de vivre des expériences de surdité. L'enseignant recueillera par la suite leurs commentaires. Comment ont-ils vécu l'expérience ? Sont-ils satisfaits des échanges malgré le manque d'informations ? Est-ce facile de suivre les explications ? Est-ce facile de fournir une réponse adéquate lorsqu'on ne comprend qu'une partie de la question ? Conserve-t-on toujours la même attention, du début à la fin d'un exposé ? Etc.

Le fait de soulever et de débattre ces questions avec l'ensemble des élèves de la classe amènera certainement les jeunes à être plus tolérants pour leur compagnon et à l'aider davantage. IL FAUT CEPENDANT VEILLER À NE PAS PROVOQUER L'EFFET CONTRAIRE : TOUT AUTORISER À L'ÉLÈVE SOURD SOUS PRÉTEXTE QU'IL N'A PAS ENTENDU OU QU'IL A MAL COMPRIS. Il doit lui aussi apprendre à vivre en société et faire des efforts pour être com-

pris, comprendre les autres et se faire accepter dans la classe.

Suggestions d'activités possibles

— Lire un court texte à voix basse, presque chuchotée, puis :

- Interroger les enfants sur ce qu'ils ont compris.
- Ont-ils bien entendu ?
- Sont-ils satisfaits de la qualité des informations reçues ?
- Sont-ils en mesure de raconter ce qu'ils ont entendu ?
- Ont-ils pu conserver le même intérêt du début à la fin ?
- La distance entre le maître et ses élèves a-t-elle de l'importance ?

— Faire visionner un film en mettant le volume au minimum, puis :

- Proposer aux enfants d'être attentifs aux expressions du visage et aux lèvres des acteurs.
- Faire prendre conscience aux jeunes que, dès qu'ils ne regardent plus l'écran, l'information ne leur parvient plus.
- Interroger les enfants sur :
  — leur compréhension du sujet traité ;
  — leur intérêt ;
  — leur attention.

— Jouer à se dire des «secrets» :

Les enfants sont deux à deux. Chacun donne une consigne à son partenaire au moyen d'une phrase complète communiquée par des mouvements de la bouche seulement, en «articulant» le plus clairement possible, mais en n'émettant aucun son. Le partenaire exécute la consigne reçue. On inverse les rôles.

Le maître demande à ses élèves, à la suite de ces expériences, de chercher des solutions susceptibles d'améliorer la compréhension d'un message lorsque l'audition fait défaut.

Par exemple :

— **Pour comprendre**, on doit :

- être attentif ;
- regarder les lèvres du locuteur ;
- saisir tous les indices susceptibles de fournir des éclaircissements (gestes, mouvements, expression du visage, direction du regard, etc.) ;
- etc.

— **Pour être compris**, on doit :

- bien articuler ;
- donner un message court et simple ;
- répéter parfois ;
- reformuler parfois ;
- parler lentement ;
- etc.

Ces moyens, que les entendants ont découverts pour favoriser la communication et auxquels on ne fait pas attention lorsqu'on a une audition normale, sont constamment nécessaires pour celui qui est atteint de surdité. Ils devront les utiliser pour communiquer avec leur compagnon handicapé auditif.

Tous ces petits exercices ont pour objectif de sensibiliser les élèves de la classe à la difficulté vécue par un déficient auditif. Ils prennent ainsi conscience du fait que, lorsqu'on n'entend pas ou qu'on entend très peu, il est plus difficile de répondre correctement à une question et à s'intéresser longtemps à un sujet. Les informations reçues étant trop parcellaires, on a du mal à rester attentif. Ils constateront aussi qu'on se sent parfois frustré lorsqu'on ne comprend qu'une partie d'un message. Le maître pourrait alors commenter les réactions qu'il aurait notées au cours de l'expérimentation.

Exemple :

— Caroline a eu beaucoup de difficulté à répondre aux questions sur le texte lu.

— Louise n'a été attentive que trois minutes pendant le film.

— Claude s'est fâché contre son partenaire parce qu'il n'a pas compris la consigne qu'il lui donnait.

— Robert a donné la consigne en deux mots seulement, alors qu'il aurait dû le faire au moyen d'une phrase plus complète.

Ces activités amèneront les élèves à trouver et à développer des moyens pour communiquer avec un compagnon déficient auditif et agir efficacement auprès de lui. Elles leur permettront en outre d'être plus compréhensifs à son égard si, à un moment donné, il met beaucoup de temps à comprendre ou s'il perd parfois patience lorsqu'il ne comprend pas.

Trouver et développer des moyens qui permettent de venir en aide à un compagnon déficient auditif

Les enfants sont en quelque sorte des modèles les uns pour les autres. Chacun veut être habillé comme la majorité de ses camarades, utilise les mêmes expressions qu'eux, les mêmes façons de parler, etc. Le jeune sourd aussi veut être comme les autres, et il est ouvert à l'aide qu'on lui propose. Le maître peut utiliser ce penchant naturel des écoliers et organiser un système d'entraide dans la classe. On découvrira que certains handicapés auditifs ont besoin de plus d'attention que d'autres. En fait, il faut fournir une aide à celui qui en a besoin dans la mesure où il en a besoin, jusqu'au moment où il se sent suffisamment à l'aise et peut se débrouiller seul. Ce système peut parfois même profiter à certains écoliers entendants qui ont des difficultés dans une matière ou une autre. L'enfant peut avoir besoin d'assistance pendant une semaine, un mois ou toute une année. Il ne faudrait cependant pas qu'une tâche d'assistance pèse à celui à qui on la demande. De plus, l'entendant ne doit pas en venir à tout faire pour l'écolier sourd. Il apporte simplement une aide occasionnelle par l'un ou l'autre des moyens suivants :

— Attirer son attention lorsque quelqu'un parle ;

— Répéter une phrase, une explication, une question lorsqu'on se rend compte que le jeune handicapé auditif n'a pas compris ;

— Fournir les mots de vocabulaire qui manquent pendant une conversation ;

— Prévenir d'un changement d'activité ;

— Montrer le volume dont on a besoin ;

— Répéter des mots nouveaux afin d'entraîner le handicapé auditif à les lire sur les lèvres ;

— Vérifier son carnet de devoirs et de leçons afin de s'assurer qu'il a bien compris ce qu'il a à faire à la maison.

Encourager l'écolier handicapé auditif à participer à la vie de la classe

L'écolier handicapé auditif a besoin comme tous les autres élèves de s'exprimer et d'agir pour apprendre. L'enseignant doit veiller à ce qu'il ne soit pas toujours confiné à des rôles passifs ou de spectateur. Il doit apprendre à le connaître pour pouvoir l'aider à développer tous les aspects de sa personnalité. Par exemple, l'élève sourd peut avoir des qualités de chef : il faut alors l'amener à les exploiter. L'enseignant peut confier à un tel élève des responsabilités à la mesure des capacités d'un écolier de son âge : ce peut être un rôle de chef d'équipe lorsque l'occasion se présente, etc. Cependant, certains enfants sourds sont timides ou malhabiles en groupe et ne prennent pas la place qui leur revient en classe. On peut les amener à PARTICIPER AUX ACTIVITÉS de la classe par les moyens suivants :

— Solliciter leur participation pour un rôle de figurant, d'abord, et pour un rôle plus actif ultérieurement ;

— Les encourager à écouter les autres élèves et les aider à comprendre ce qu'ils disent ;

— Les inviter à faire part aux autres de leurs expériences comme on le fait avec les entendants ;

— Les inciter à se joindre à une équipe qui travaille dans un domaine qui leur plaît ;

— Leur donner des responsabilités à la mesure de leurs capacités.

Il faut se rappeler que l'écolier handicapé auditif a des goûts et des intérêts, tout comme les entendants. Il se peut qu'il soit captivé par une matière ou une activité et qu'une autre l'intéresse plus ou moins. Le maître doit veiller à découvrir ses points d'intérêt afin de l'encourager dans son travail et le féliciter pour ses réussites. C'est assurément d'un grand bénéfice psychologique que de savoir qu'on excelle dans une activité. L'écolier sourd, tout comme l'entendant, est sensible aux félicitations et aux gratifications qui lui viennent de l'adulte.

Maintenir son attention

Les écoliers handicapés auditifs sont soumis à un grand effort d'attention ; d'autre part, ils semblent parfois attentifs aux explications, faisant «comme si» ils comprenaient alors qu'il n'en est rien. L'enseignant doit donc demeurer vigilant et vérifier périodiquement l'attention et la compréhension de l'élève.

Suggestions

— Poser des questions précises lorsqu'on traite d'un sujet ;

— Exiger des réponses précises. Les réponses par un simple oui ou un non sont trop vagues pour permettre de savoir s'il a effectivement compris ;

— Amener l'enfant à prévenir lorsqu'il ne comprend pas.

On habitue ainsi l'élève à suivre les explications et à répondre clairement à des interrogations.

Il faut cependant être conscient de la fatigue que peut causer une trop longue période d'attention. L'écolier handicapé auditif reste en contact avec son entourage grâce à sa vue surtout ; son attention visuelle est donc constamment sollicitée, que ce soit pour comprendre une question posée par le maître ou simplement pour constater qu'une personne est à côté de lui.

• ÊTRE PRÉOCCUPÉ PAR CERTAINS FACTEURS QUI FAVORISENT LA COMMUNICATION

La place dans la classe

— On devra placer l'élève handicapé auditif à un endroit d'où il pourra aisément voir le visage et le mouvement des élèves et du maître. Il pourra ainsi suivre les discussions du groupe. Il est d'une importance égale pour lui de connaître l'opinion du maître et celle de ses camarades.

— On devra autoriser l'élève sourd à changer de place durant le cours afin qu'il soit toujours dans la meilleure position possible pour suivre les explications.

L'importance de la distance

— Il faut conserver une distance raisonnable entre l'élève et la source (que ce soit la voix du maître, d'un compagnon ou celle de quelqu'un d'autre), afin de permettre une meilleure discrimination auditive. On sait, par exemple, qu'un son (voix, musique, etc.) émis à une certaine intensité conserve sa puissance jusqu'à environ 30 cm de la source sonore, mais qu'à partir de cette distance, elle diminue de 6 dB chaque fois qu'une distance supplémentaire est doublée. La compréhension d'un message peut donc être grandement compromise lorsque l'élève handicapé auditif est à une extrémité de la classe et que l'enseignant est à l'autre extrémité.

L'importance de l'éclairage

— Il vaut mieux éviter de placer l'élève déficient auditif devant une fenêtre ou une lumière éblouissante.

— Il faut éviter de se tenir devant une fenêtre ou une source de lumière éblouissante. Le visage se trouve alors dans la pénombre, ce qui rend la lecture labiale plus difficile.

Des façons de lui parler

— Attirer l'attention de l'élève en l'appelant par son nom.

— Avertir au préalable l'écolier sourd avant de changer de sujet ou d'activité. Cela est valable pour tous les élèves, mais c'est d'autant plus important pour un jeune sourd qu'il peut vivre des insécurités dues au fait qu'il n'entend pas toujours les consignes verbales.

— Faire face à l'écolier sourd pour lui parler.

— Parler à l'élève handicapé auditif comme à tous les autres élèves de la classe, c'est-à-dire en utilisant des phrases complètes. S'il ne comprend pas :

- **répéter** la phrase une fois ;
- **reformuler** plus simplement ;
- **pointer** l'objet (selon le cas) tout en continuant à parler ;
- **faire** une démonstration ;
- **dessiner** quelque chose ;
- **écrire** au tableau ;
- etc.

— Utiliser un ton de voix normal. Crier ou parler trop fort à un élève qui porte une prothèse auditive ne facilite aucunement la compréhension d'un message. Au contraire, cela provoque de la distorsion.

— Articuler clairement et à un rythme moyen. L'écolier handicapé auditif vit avec des personnes qui parlent à un rythme moyen et il apprend à lire sur leurs lèvres. Les mouvements articulatoires exagérés et les rythmes trop lents nuisent à sa compréhension d'un message.

— Ne prononcer aucun mot pendant qu'on a le dos tourné. Écrire au tableau ou au rétroprojecteur, se retourner ensuite et faire face au groupe pour parler ou donner des explications.

— Écrire au tableau les mots nouveaux et les grandes lignes d'une explication ou d'une discussion. L'élève peut alors suivre les étapes principales de son déroulement.

— Réduire au besoin le rythme des explications pour permettre à l'élève handicapé auditif de prendre des notes complètes. Écrire et écouter en même temps lui est pratiquement impossible. Il ne peut, lorsqu'il écrit, fixer son attention sur les lèvres du maître.

— Maintenir le livre abaissé lorsqu'on a à lire à haute voix devant le groupe. L'élève sourd peut alors lire sur les lèvres du lecteur et obtenir des informations supplémentaires à partir de son expression faciale.

— Répéter à son bénéfice les propos et les questions des autres élèves de la classe.

— Accorder suffisamment de temps au jeune sourd pour répondre à une question. Il met généralement plus de temps que ses compagnons entendants à comprendre une question et à formuler sa réponse.

— Demander à l'élève handicapé auditif de répéter ou d'expliquer une notion, une consigne ou autre chose, afin de s'assurer sa participation et de vérifier sa compréhension.

— Commenter les expériences ou les événements au moment où ils se produisent.

— Rappeler occasionnellement aux autres élèves de la classe de **parler clairement**, en faisant des **phrases complètes**, et de **se retourner vers leur compagnon sourd** lorsqu'ils s'adressent à lui.

— Utiliser des gestes naturels pour compléter les explications. Éviter toutefois de noyer les explications dans un flot de gestes qui pourraient nuire à la compréhension du message.

— Utiliser le signe conventionnel (lorsqu'une école a adopté la «communication totale» comme mode de communication dans ses classes où se trouvent des élèves handicapés auditifs) ; ajouter les gestes à la parole.

— Éviter de circuler dans la classe lorsqu'on donne des explications.

— Utiliser toutes les techniques d'aide visuelle que l'on peut afin d'apporter le maximum d'informations et de faciliter les apprentissages.

2.2 LES ACTIVITÉS LIÉES AUX SERVICES COMPLÉMENTAIRES

Les situations de communication et d'apprentissage ainsi que les occasions pouvant contribuer à la socialisation sont nombreuses et variées en milieu scolaire. Dans une classe, les élèves sont en relation avec un maître et un groupe déterminé d'élèves et ils participent à des activités liées aux programmes d'études. À l'extérieur de la classe, ils sont appelés à se joindre à un groupe plus large d'écoliers et ils ont affaire à tous les maîtres de l'école, que ce soit pour des activités tels les films, les conférences, etc., pour les récréations ou pour les arrivées et les départs. Il importe donc que les personnes appelées à côtoyer un écolier handicapé auditif soient sensibilisées à la difficulté qu'entraîne la surdité. Elles auront parfois à intervenir auprès de lui et ce doit être fait le plus adéquatement possible.

• DIVERSES ACTIVITÉS À L'ÉCOLE

Les films, les pièces de théâtre, les spectacles de marionnettes, les conférences, les réunions, etc. nécessitent une préparation si on veut que l'écolier handicapé auditif profite pleinement de ces temps d'apprentissage et de détente intellectuelle.

Préparation de l'enfant

— Prévenir l'élève sourd de la nature de l'activité, du moment et de l'endroit où elle aura lieu ;

— Indiquer à l'avance le nom et le rôle des personnages (dans le cas de films ou de pièces de théâtre) ;

— Expliquer au jeune déficient auditif les principales étapes du déroulement de la pièce ou du film, afin qu'il ait une idée générale de l'action ; dans le cas d'une conférence, lui expliquer de quoi il y sera question ;

— Faire part à l'élève de certains points auxquels on veut qu'il prête une attention particulière ;

— Prévenir de ne pas parler trop fort ou de ne pas passer ses commentaires pendant l'activité (demander de réserver ces derniers pour qu'ils soient discutés après le retour en classe).

Pendant l'activité

— Autoriser le jeune sourd à s'asseoir près de la scène ou à l'avant de la salle afin qu'il puisse lire sur les lèvres des acteurs ou du conférencier ;

— Placer le micro près du haut-parleur ; l'écolier (si l'enfant est muni d'un système à transmission privilégiée ou M.F.) sera ainsi dans les meilleures conditions d'écoute possible ;

— Désigner un élève qui s'asseoira près du handicapé auditif pour répéter au besoin les propos du conférencier (ou d'une autre personne) ou pour expliquer une situation ambiguë.

Après l'activité

— Faire une revue de l'activité avec tous les élèves de la classe ;

— Demander les commentaires des autres élèves afin de vérifier leur compréhension ; certains éléments pourraient avoir échappé à plusieurs d'entre eux ;

— Vérifier ce qu'en a retenu l'élève sourd en lui posant des questions, en lui demandant de faire un dessin ;

— Fournir de nouveau à tous les élèves les renseignements qui auraient pu leur échapper ;

— Faire des activités se rapportant au sujet traité : dessins, bricolage, etc.

Les récréations

Les récréations sont des moments de repos où les enfants choisissent une activité qui leur plaît et leur permet de se détendre. Les écoliers handicapés auditifs ont besoin de ces périodes comme les autres écoliers de leur âge. Ils sont capables de participer à presque toutes les activités qui ont lieu pendant une récréation. Ils ne sont ni plus habiles, ni moins habiles que les autres au jeu. Cependant, il faut leur apprendre les règles des jeux qui les intéressent et s'assurer qu'ils les connaissent bien. Des bousculades résultant d'une méconnaissance des règlements peuvent ainsi être évitées. Il peut aussi arriver, bien sûr, qu'ils se chamaillent sans raison particulière, comme tous les gamins de leur âge, simplement parce qu'ils veulent le ballon à un moment précis, etc.

Lorsqu'un écolier handicapé auditif est timide et à tendance à se retirer du groupe, on peut alors demander à un autre élève de l'inviter à participer à quelque chose, à jouer avec lui, à découvrir les jeux qui pourraient lui plaire.

Les surveillances de récréation sont généralement assurées par tous les enseignants de l'école, à tour de rôle. Les jeunes déficients auditifs ont donc à entrer en relation avec plusieurs adultes, sans compter leurs parents et leur maître. Ces relations peuvent être des plus valorisantes pour eux, puisqu'elles leur permettent de s'ouvrir encore un peu plus à la société scolaire et peut-être de mieux s'y intégrer.

Les arrivées et les départs

Les trajets en autobus ainsi que les allées et venues à pied sont parfois l'occasion d'incidents perturbants pour l'élève handicapé auditif. Si le chauffeur s'adresse à ses passagers, il peut ne pas comprendre ; si une dispute éclate entre deux écoliers, il peut entendre qu'on a élevé le ton de voix sans pouvoir en connaître la raison. Dans ce dernier cas, il peut arriver en classe en racontant l'événement selon la perception qu'il en a eue, mais son récit peut n'être pas réaliste. S'il questionne pour mieux comprendre, l'enseignant, qui veut répondre, bien souvent n'aura pas assez d'éléments pour reconstituer la situation et apporter les explications demandées.

Que faire alors ?

— Habituer le jeune sourd à questionner un autre écolier qui fait le trajet à pied ou en autobus avec lui. Il pourrait lui répéter une consigne du chauffeur, lui expliquer les motifs d'une dispute, etc. au moment où cela se produit, ou simplement le rassurer en disant que le maître lui expliquera la situation à son arrivée à l'école.

— Faire raconter les détails d'une situation perturbante par un élève entendant, afin de pouvoir calmer les inquiétudes du jeune sourd, lui fournir des renseignements ou agir si nécessaire (par exemple, discuter avec des écoliers, discuter avec le chauffeur pour trouver des solutions, etc.).

Les sorties éducatives

Les sorties éducatives sont des activités très enrichissantes pour un enfant handicapé auditif. Elles lui permettent de prendre directement contact avec son environnement et d'élargir son champ d'expérience. Cependant, pour que l'enfant puisse en profiter pleinement, une préparation préalable sera nécessaire.

Avant la sortie

— Choisir l'endroit et le moment de la sortie de façon à ce qu'elle soit en rapport avec la leçon étudiée ; les élèves connaîtront alors suffisamment de choses pour que la sortie leur soit profitable et complète ;

— Expliquer à l'élève handicapé auditif où on va se

rendre, ce qu'on va y faire et ce qu'on va y voir (par exemple, montrer un plan du quartier ou du secteur visité, situer l'endroit visité par rapport à l'école et par rapport à sa demeure, etc.) ;

— Se servir de photos et d'illustrations pour présenter l'expérience à venir ;

— Présenter les mots de vocabulaire se rapportant à la leçon qu'on étudie et aux lieux qu'on visite (ces mots peuvent être écrits sur bandes cartonnées et apportés au cours de la visite) ;

— Donner certaines règles élémentaires de conduite et de prudence afin d'assurer la sécurité de l'écolier déficient auditif et celle du groupe (par exemple, lorsqu'on a affaire à des enfants de six ou sept ans, on peut demander à un ami entendant de donner la main au handicapé auditif pour traverser la rue) ;

— Préparer une liste de choses qu'il devra apporter de la maison : vêtements, casse-croûte, sac pour apporter des spécimens, etc. ;

— S'assurer que les consignes sont claires pour tous les élèves (par exemple, interdire de courir lors des déplacements ; lors des cueillettes de spécimens, bien préciser ce qu'on veut qu'ils rapportent, expliquer qu'ils ne doivent cueillir que ce qui est nécessaire, etc.).

Pendant la visite

— Placer le jeune sourd près de l'objet observé, s'il y a lieu, et de la personne qui donne les explications ;

— Permettre à l'enfant de toucher, de goûter, de sentir, dans la mesure où sa sécurité n'est pas mise en danger ;

— Préciser au fur et à mesure ce qu'on attend de lui ;

— Nommer les objets qui l'entourent ;

— Écrire des mots sur des bandes cartonnées afin qu'il puisse les associer aux objets ;

— Faire prêter une attention aux bruits du milieu, et les nommer ;

— Prévoir les questions qu'il pourra avoir en tête et ne pas formuler à cause de sa difficulté à s'exprimer ;

— Expliquer le fonctionnement des choses, s'il y a lieu ;

— Veiller à ce qu'il ne touche à rien qui puisse être brisé ou dangereux ;

— Prendre des photos, rapporter des brochures (lorsqu'il y en a de distribuées sur les lieux) ;

Après la visite

— Organiser une discussion sur la sortie avec l'ensemble des élèves ;

— Recueillir les commentaires ; ils peuvent aider à préparer une sortie future ;

— Vérifier si les objectifs visés ont été atteints ;

— Faire faire des dessins, des bricolages, ou des montages lorsque la visite s'y prête ; c'est un excellent moyen de se remémorer l'expérience vécue ;

— Rassembler dans un cahier les croquis, photos, illustrations et mots de vocabulaire se rapportant à la visite.

2.3 L'ENSEIGNEMENT

Les programmes d'études du primaire contiennent des objectifs clairs et des contenus d'apprentissage précis, indispensables pour la formation des jeunes. Ils visent le développement intégral de la personne humaine afin qu'elle puisse jouer un rôle actif et éclairé dans la société. Ces programmes font appel à l'expérience de l'écolier, à sa créativité et à son initiative, en vue de développer ses habiletés intellectuelles, sociales et physiques. Dans tous les programmes, les objectifs prescriptifs constituent un minimum à atteindre, mais la manière dont on exige qu'ils soient atteints peut varier d'un élève à l'autre.

L'enseignant doit placer l'élève dans des situations propices et l'aider dans sa démarche d'apprentissage. Les programmes ont été conçus de manière à ce que le maître puisse individualiser son enseignement et utiliser l'approche pédagogique de son choix, c'est-à-dire celle qui répond le mieux aux besoins de chacun de ses élèves.

Les situations d'apprentissage que proposent les programmes du primaire sont autant d'occasions intéressantes et enrichissantes qui permettront à l'écolier handicapé auditif d'acquérir la maîtrise de son expression orale et écrite. Il faut cependant pour y arriver que l'enseignant fournisse à l'élève l'aide dont il a besoin (en précisant le sens d'un mot, d'une idée, en reconstruisant une phrase boiteuse, en encourageant l'élève à s'exprimer verbalement, en s'assurant de sa compréhension et de sa participation, en lui soulignant ses points forts, etc.) et qu'il soit constant dans ses exigences. L'acquisition et la précision de la langue ne doivent cependant pas être visées par le cours de français seulement ; elles doivent être au contraire une préoccupation de tous les partenaires, quelle que soit la matière enseignée ou l'activité proposée. Les programmes sont déjà conçus pour pouvoir s'intégrer les uns aux autres à cette fin.

Dans les pages suivantes, les programmes d'études du primaire sont présentés sommairement de la façon suivante :

1. Énoncé des objectifs généraux des programmes.
2. Comment utiliser chacun des programmes pour développer la COMMUNICATION chez l'élève handicapé auditif.
3. Difficultés que pourrait rencontrer l'enseignant.
4. Suggestions d'attitudes ou d'activités qui permettront d'atteindre les objectifs des programmes.

Les difficultés que rencontre un élève déficient auditif sont principalement des difficultés de COMMUNICATION en général. Les objectifs du programme de français visent peut-être davantage que les autres à y remédier. C'est pourquoi une attention particulière doit être accordée à ce programme ; c'est pourquoi également les activités présentées dans le présent guide pédagogique ont surtout trait à l'acquisition et à la maîtrise de la langue orale et écrite. Cependant, chacun des programmes doit recevoir l'attention particulière qui lui est due. On passe donc chacun d'eux en revue en terminant par celui de français.

2.3.1 LES PROGRAMMES D'ÉTUDES

• FORMATION PERSONNELLE ET SOCIALE

Le programme **Formation personnelle et sociale** est constitué de cinq volets : la santé, la sexualité, les relations interpersonnelles, la vie en société et la consommation.

Ce programme recouvre toutes les facettes de la vie en société, depuis la connaissance de soi jusqu'aux relations avec les autres et avec le milieu social. Il cherche à rendre l'écolier plus autonome et mieux adapté aux conditions de son environnement physique et humain. Il est centré sur la personne humaine et fait appel au vécu personnel et quotidien de l'élève. Pour tout écolier, c'est un vaste terrain d'exploration ; cependant, pour le handicapé auditif la richesse de ses expériences et de ses échanges verbaux dépendra de son habileté à communiquer et de l'aide qu'on lui apportera.

Comment l'aider ?

— le faire expérimenter, le faire observer ;

— utiliser abondamment les moyens visuels ;

— écrire les mots nouveaux pour servir d'appoint à l'expression orale ;

— être clair, bref et précis dans les explications ;

— varier et multiplier les mises en situation ;

— faire noter et illustrer les expériences et les observations dans un cahier ;

— présenter à l'avance le vocabulaire nouveau utile pour l'étude d'un thème afin que l'élève déficient auditif puisse l'étudier à la maison.

• LES ARTS

Le nouveau programme d'arts est présenté sous quatre volets : l'art dramatique, les arts plastiques, la danse et la musique. La démarche pédagogique proposée pour aborder chacune de ces disciplines est similaire, bien que les moyens d'expression diffèrent d'une forme d'art à l'autre. Cette démarche comprend trois étapes :

PERCEVOIR, FAIRE ET RÉAGIR

L'art dramatique

L'objectif global du jeu dramatique est de permettre à l'élève du primaire d'apprendre le langage dramatique afin de pouvoir s'exprimer et communiquer, et ce, dans des activités ludiques et collectives engageant tout son être.

L'art dramatique est un domaine qui peut être ajouté utilement aux autres en vue d'amener l'écolier handicapé auditif à développer son expression verbale. Cependant, il aura besoin de plus de stimulation qu'un autre élève pour pouvoir en profiter réellement.

Les activités suggérées, qui visent à développer la capacité de s'exprimer et de communiquer en général, comportent des jeux d'improvisation.

1. **Non verbaux**

Cette forme de communication est aisément accessible à l'élève déficient auditif, puisqu'il l'utilise depuis sa plus tendre enfance pour s'exprimer. Cependant, les activités proposées ont pour but de l'amener à être plus créatif qu'il l'est déjà, à perfectionner et à enrichir sa manière de s'exprimer et de communiquer avec les autres, en lui permettant notamment d'élaborer consciemment une histoire, de faire vivre un personnage. On doit aider l'enfant sourd à varier ses présentations, car il a souvent tendance à jouer le même rôle et à raconter la même histoire.

2. **Verbaux**

Les activités qu'on peut proposer ici sont assez élémentaires : ce sera, par exemple, de créer une atmosphère sonore, d'inventer une histoire, etc. L'aspect verbal de ces jeux dramatiques pourra, bien sûr, présenter quelques difficultés pour l'écolier handicapé auditif. Cependant, puisque la pratique du jeu dramatique est collective, le maître pourra placer les élèves deux à deux, afin qu'un camarade puisse apporter une aide, un support verbal au déficient auditif ; il devra évidemment fournir aussi à ce dernier les mots, les expressions dont il aura besoin pour s'exprimer et participer à l'activité. Il devra aussi l'initier à la création d'une atmosphère sonore particulière, en lui disant, par exemple que le vent dans les arbres peut être exprimé par des «ouou!», le mécontentement d'un personnage par des AHhh!, etc.

D'autre part, il faudra tenir compte du fait que l'enfant handicapé auditif, plus que tout autre, a besoin de connaître à l'avance le type d'activité qu'on proposera, les étapes du déroulement de l'exercice, ce qu'on attend de lui, jusqu'où il peut aller, etc. Il y va de son intérêt, de sa participation, de sa motivation et de sa sécurité émotive.

3. **Verbaux et non verbaux**

L'élève sourd mettra en général plus de temps que ses camarades de classe à atteindre cette étape, la pauvreté de son langage limitant incontestablement ses possibilités dans les jeux d'improvisation verbale.

Les arts plastiques

Les arts plastiques sont pour le jeune handicapé auditif à la fois un moyen de s'exprimer, de communiquer et d'«ACQUÉRIR UNE CONNAISSANCE INTUITIVE DE LUI-MÊME ET DE SON ENVIRONNEMENT[1]». Cette forme d'art lui est facilement accessible. Il peut comme tous les élèves de la classe dessiner, coller, graver, modeler, façonner, sculpter, etc. et **être créatif**. Le maître devra cependant s'assurer qu'il comprend bien ce qu'on attend de lui. Il aura donc avantage à relire les conseils groupés sous le titre «Des façons de lui parler» (pages 75 à 78).

1 *Programme d'études. Primaire. Arts*, Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service du primaire, février 1981, page 48.

La danse

La danse au primaire consiste en l'exploration de mouvements. L'enfant prend conscience du fait que le mouvement apporte des sensations, des émotions, du plaisir. Il apprend ainsi À PERCEVOIR, À FAIRE ET À RÉAGIR.

Les objectifs du programme de danse peuvent être atteints par l'écolier sourd comme par tout autre. Il faudra toutefois que le maître s'assure qu'il comprend ce qu'on attend de lui (en lui donnant des directives précises) ; il devra aussi lui apprendre le vocabulaire propre à cette discipline (mouvement, rythme, geste, chorégraphie, style, direction, etc.), l'aider à prendre conscience des sensations qu'apportent le mouvement (en lui faisant refaire un mouvement ou en le refaisant avec lui), y compris le rythme, en l'aidant à faire des constatations sur ce qu'il perçoit dans ses expériences et lorsqu'il observe des mouvements, des danses.

La musique

On ne saurait trop insister sur la valeur et l'importance du cours de musique pour un élève déficient auditif. En effet, cette discipline l'amène à affiner son audition, à distinguer les différents éléments associés au son (intensité, hauteur, durée, rythme) et les divers bruits de l'environnement. Il est essentiel que l'enfant apprenne à discriminer ces éléments pour pouvoir développer son audition de manière à ce qu'elle lui permette d'utiliser les informations sonores qu'il perçoit pour saisir la mélodie et l'intonation qui se retrouvent dans l'expression orale. Il ne faudrait cependant pas se limiter à lui faire faire de la discrimination auditive. L'enfant peut aussi reproduire des sons, des rythmes, inventer des rythmes, produire vocalement des formules mélodiques, apprendre à jouer d'un instrument de musique, etc. Il est fort possible toutefois qu'il ne puisse pas se joindre à une chorale ; il peut cependant avoir accès à des formes plus simples de production vocale et il peut apprendre des comptines.

• ÉDUCATION PHYSIQUE

Le programme d'éducation physique vise à développer les capacités physiques de l'écolier. Il a en plus pour but de favoriser chez l'élève la maîtrise de son corps et de son environnement physique et social. Les activités qu'il propose font vivre à l'élève différents types de relations avec les autres (jeux individuels, jeux d'équipe, coopération, confrontation) et l'amènent à adapter ses comportements et ses attitudes en fonction des situations particulières auxquelles il est confronté.

La majorité des élèves handicapés auditifs peuvent participer à toutes les activités proposées aux jeunes de leur âge à condition de prendre les mesures qui s'imposent afin qu'ils comprennent les consignes. Pour faciliter son intervention, l'enseignant d'éducation physique pourra se référer à la section MOYENS POUR FAVORISER LA COMMUNICATION du présent guide (page 19 et suivantes).

Certains élèves, cependant, en raison du type de surdité dont ils sont atteints, peuvent avoir des difficultés d'équilibre et d'orientation dans l'espace. On sait que l'oreille interne comporte des organes qui ont un rôle d'équilibration (les canaux semi-circulaires) et d'orientation dans l'espace (l'utricule et le saccule). Or, certaines surdités neuro-sensorielles atteignent parfois ces organes. Dans de tels cas, l'élève ne pourra pas se maintenir en équilibre en marchant sur une poutre, ou encore il se sentira perdu dans un grand espace comme le gymnase. Certains d'entre eux peuvent aussi se traîner les pieds en marchant ou longent les murs dans les corridors. Les atteintes étant d'ordre neurologique, il n'y a pas d'activités susceptibles d'améliorer la situation de ces élèves.

Conseils pratiques concernant la prothèse auditive

(Voir pages 22 à 24.)

• ANGLAIS LANGUE SECONDE

Le programme d'anglais langue seconde a pour objectif de développer les connaissances et les habiletés de base qui permettront aux élèves de communiquer leurs expériences dans des situations correspondant à leurs besoins et à leurs intérêts, et à leur faire prendre conscience de leur appartenance à une société où il existe des individus de langue anglaise.

Au dire de plusieurs enseignants, les élèves handicapés auditifs ont autant sinon plus de facilité que les entendants en anglais langue seconde et ils apprécient particulièrement cette matière. Serait-ce parce qu'au départ leur connaissance de la langue anglaise est égale à celle des entendants, c'est-à-dire très pauvre, voire inexistante, d'où une motivation accrue pour être à la hauteur et veiller à ce qu'un fossé ne se creuse pas entre eux et les entendants comme c'est le cas pour la langue française ? Ou serait-ce parce que les jeunes ont déjà acquis les mécanismes nécessaires pour apprendre une nouvelle langue ? Quoi qu'il en soit, même s'ils ont de la facilité en anglais langue seconde, un certain nombre de précautions doivent être prises pour leur permettre de comprendre et de s'exprimer dans cette langue. (Voir plus haut MOYENS POUR FAVO-

RISER LA COMMUNICATION, page 21 et suivantes, ainsi que les activités de **vocabulaire**, de **lecture** et d'**écriture**, page 75 et suivantes.)

• SCIENCES HUMAINES

Au premier cycle du primaire, le programme de sciences humaines propose un éveil aux concepts d'espace, de temps et de vie en société. Au deuxième cycle, on fait une initiation à l'histoire et à la géographie qui vise à faire approfondir les concepts du premier cycle.

L'enfant handicapé auditif, on le sait, a beaucoup de difficulté à se situer dans le temps et dans l'espace. Le cours de sciences humaines sera donc pour lui une occasion privilégiée pour lui permettre d'acquérir la maîtrise des notions de temps et d'espace et de s'éveiller aux réalités de la vie en société. Ce programme présente de façon graduée les différentes notions et permet ainsi tout en élargissant son champ d'intérêt, de favoriser chez l'élève sourd le développement du langage et l'assimilation des notions spatio-temporelles.

Suggestions

— Faire apprendre le vocabulaire relatif aux notions d'espace et de temps à l'avance ;

— Multiplier et varier les expériences, les observations, les exercices ;

— Insister particulièrement sur la verbalisation à l'occasion des expériences et des observations ;

— Établir des liens entre les notions de sciences humaines et celles qui ont été acquises précédemment.

• SCIENCES DE LA NATURE

Les objectifs généraux du programme de sciences de la nature visent à amener l'enfant à :

I · S'ÉPANOUIR COMME PERSONNE AUTONOME ET CRÉATRICE APPELÉE À VIVRE DANS UNE SOCIÉTÉ SCIENTIFIQUE ET TECHNOLOGIQUE.

II · DÉVELOPPER L'ESPRIT SCIENTIFIQUE.

III · S'ÉVEILLER PROGRESSIVEMENT AUX RÉALITÉS DE SON ENVIRONNEMENT NATUREL ET TECHNOLOGIQUE.

IV · SE SENSIBILISER AUX PROBLÈMES ACTUELS DE L'ENVIRONNEMENT.

V · ADOPTER DES ATTITUDES ET DES COMPORTEMENTS QUI VONT DANS LE SENS DE LA CONSERVATION DES RESSOURCES DE L'ENVIRONNEMENT[1]

On doit se rappeler que l'enfant handicapé auditif est premièrement un écolier et que, deuxièmement, il a des problèmes auditifs. Il aura en général les mêmes réactions, les mêmes habiletés et les mêmes intérêts que les autres élèves de sa classe pour le cours de sciences de la nature. Cependant, il communique difficilement avec autrui et il n'a pas toujours les mots pour expliquer ce qu'il comprend, comment il le comprend et ce qu'il ne comprend pas.

L'attitude et l'aide du maître sont très importantes pour amener l'enfant déficient auditif à observer, à manipuler, à expérimenter, à faire des liens entre ce qu'il apprend en sciences de la nature et ce qu'il a appris dans d'autres matières, à s'exprimer correctement et à comprendre ce qu'on lui dit, de façon à pouvoir connaître le milieu dans lequel il vit, acquérir et développer les moyens nécessaires pour s'y débrouiller et apprendre à vivre en harmonie avec lui.

Que faire ?

— Pendant les démonstrations, assurez-vous que l'enfant voit ce que vous faites ;

— Donnez-lui un rôle dans les démonstrations chaque fois que c'est possible ;

— Faites-lui expérimenter par lui-même ou en équipe avec ses compagnons ;

— Donnez-lui le vocabulaire nouveau à l'avance pour qu'il puisse l'étudier à la maison ;

— Écrivez les questions et les directives qui reviennent régulièrement afin qu'il puisse les consigner dans son cahier et les relire au besoin ;

— Demandez-lui d'expliquer ce qu'il fait (et pourquoi il le fait d'une certaine façon et non d'une autre, etc.) ;

— Demandez-lui de décrire ce qu'il voit ;

— Fournissez-lui les mots qui lui manquent lorsqu'il a à expliquer ou à décrire une situation ;

— Étiquetez le matériel qui sert pour chaque activité.

1 *Programme d'études. Primaire. Sciences de la nature.* Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service du primaire, mai 1980, p. 7.

• **LA MATHÉMATIQUE**

L'enseignement de la mathématique au primaire a un double objectif, qui est de :

«... PERMETTRE À L'ENFANT, TOUT EN LE PRÉPARANT À DES ÉTUDES ULTÉRIEURES, DE S'INITIER AU MONDE DE PENSÉE ET D'EXPRESSION QUI CARACTÉRISE LA MATHÉMATIQUE, PAR L'APPRENTISSAGE DE CERTAINS CONCEPTS FONDAMENTAUX[1].»

L'enseignement de cette matière ne pose pas, en général, de difficultés majeures chez les handicapés auditifs. Toutefois, l'absence de difficultés apparentes n'est pas nécessairement une indication positive, puisque bien souvent ces enfants, plutôt que d'avoir recours à un raisonnement, à une recherche ou à des tâtonnements pour atteindre leur but, vont trouver des mécanismes stéréotypés ou s'accrocher à un modèle figé. Il s'agit donc pour le maître de guider l'élève handicapé auditif vers la recherche de relations nouvelles, de pistes nouvelles lorsqu'il aborde un problème mathématique et de l'amener à découvrir qu'il existe plus d'une voie pour résoudre un même problème. Il faut s'assurer que les mathématiques ne se limitent pas à l'exécution automatisée des quatre opérations ; d'où l'importance de :

1. *MULTIPLIER* et *VARIER* les exercices.
2. Faire apprendre à l'enfant le vocabulaire nécessaire à la compréhension de cette matière :

   additionner · soustraire · multiplier · diviser ; ajouter · enlever · retrancher · grouper · compléter ; tracer · souligner ; à droite · à gauche · au centre ; plus · moins · plus que · moins que · autant que · de plus · de moins · plus petit · plus grand · égal · différent ; sur · sous · dans · au-dessus · au-dessous ; unité · dizaine · centaine ; chiffres · figures géométriques ; etc.

3. *Faire* *VERBALISER* à l'élève ses expériences mathématiques :

   Exemple : Il y a 3 jetons dans l'ensemble.
   J'ajoute 2 jetons. J'ai maintenant 5 jetons.

4. Habituer l'élève à :

   FORMULER DES QUESTIONS et DES RÉPONSES

   oralement :

   Exemples : • Combien y a-t-il d'objets ?
   • Il y a cinq objets.
   Et : • Où est le plus petit ?
   • Le plus petit est dans la boîte.
   • Etc.

5. Habituer l'élève à répondre à des consignes écrites.

ATTENTION aux formulations particulièrement complexes pour un déficient auditif. Il faudra les expliquer et les réexpliquer, les mimer ou les faire mimer et utiliser un matériel concret afin d'en saisir le **SENS GLOBAL** et non celui d'un mot en particulier.

Exemple :

Claude a dix timbres et Denis sept.

Combien de timbres Claude a-t-il de plus que son ami ?

L'élève répondra 17, parce qu'il comprend que **plus** signifie une addition. Il faut donc que le maître présente différentes situations, dans lesquelles l'élève rencontrera **plus, plus de, plus que, de plus que**, afin de l'amener à une compréhension plus vaste et plus juste des mots et des expressions utilisés en mathématique et qui font aussi partie de la vie de tous les jours.

Autre exemple :

- Caroline est plus petite que son frère.
- Caroline n'est pas plus grande que son frère.

Si l'on utilise une phrase négative pour décrire une situation ou affirmer une chose, les faits ne paraissent pas aussi évidents que si l'on utilise une phrase affirmative. Il faut donc prendre le temps de donner des explications au handicapé auditif, de lui faire faire les relations appropriées.

Conseils pratiques pour l'enseignement de la mathématique

— Utiliser beaucoup de matériel visuel ;

— Faire manipuler avant de passer à des notions abstraites ;

1 *Programme d'études. Primaire. Mathématique*, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service du primaire, octobre 1980, p. 7.

— Faire expérimenter ;

— Reprendre régulièrement les notions enseignées antérieurement ;

— Fournir un support écrit aux notions enseignées.

• **FORMATION MORALE ET RELIGIEUSE**

Formation morale

Elle a comme objectif l'épanouissement humain d'un individu qui, tout en devenant de plus en plus responsable, est à la recherche du bien individuel et collectif.

La démarche proposée en est une de réflexion avant et après l'agir et cela dans le but d'évaluer ses actions en fonction de son code d'éthique personnel.

Formation morale et religieuse (secteur protestant)

Il est important que chaque enfant développe son sens de la responsabilité envers les autres, et ait une bonne connaissance de la bible pour parvenir à ;

— atteindre le plein épanouissement de sa personnalité ;

— développer un esprit critique ;

— respecter les corrections religieuses et philosophiques de ses pairs ;

— chercher la vérité dans tous les champs de l'expérience humaine.

Formation morale et religieuse (secteur catholique)

— Aider le jeune à développer ses capacités d'émerveillement, d'intériorisation, de communion et d'engagement en lui présentant Jésus comme étant un ami et le guide de tout chrétien.

— Aider le jeune à faire l'expérience et l'apprentissage de la vie grâce aux valeurs évangéliques [1] en lui offrant des activités qui le rejoignent dans son vécu réel, personnel et collectif. L'expression de sa foi viendra donner un sens et un dynamisme nouveau à son vécu humain.

— Favoriser la croissance spirituelle et humaine du jeune en respectant sa démarche qui est unique et personnelle.

1 *Voies et impasses*, 5, no 12, L'animation pastorale, page 17.

Suggestions

Le cours de formation morale et religieuse est parfois ardu pour l'élève handicapé auditif qui a des problèmes de compréhension du langage. Ce cours peut présenter des difficultés tant par son contenu que par sa forme. D'une part, l'élève peut être désorienté devant une abondance de concepts abstraits lorsqu'il en saisit mal le sens. D'autre part, certaines activités comme les discussions ou même les méditations peuvent souvent occasionner des problèmes.

Voici quelques suggestions qui faciliteront la compréhension pour l'élève et qui lui permettront de participer pleinement aux activités :

— Prenez le temps de bien expliquer les concepts abstraits auxquels vous faites référence (ex. : l'amitié, l'espérance, la joie, etc.). L'explication profitera sûrement à d'autres élèves dans la classe. Illustrez votre explication en donnant des exemples et écrivez le nouveau mot au tableau.

— **À l'occasion des discussions :**

- Placez l'élève pour qu'il puisse bien voir ses camarades et lire sur leurs lèvres.
- Identifiez l'interlocuteur pour que l'élève sache toujours qui parle.
- Contrôlez le rythme des interventions.

— Le chaos n'est utile à personne et empêche le jeune malentendant de suivre la discussion.

— Si vous prévoyez une période de méditation, expliquez bien l'activité ainsi que le sujet de réflexion à l'élève. Permettez à vos élèves de méditer les yeux ouverts s'ils le désirent. L'élève malentendant peut avoir des réticences à couper le contact visuel avec son environnement.

2.3.2 LE FRANÇAIS

L'objectif précis de la classe de français est d'amener l'élève à **développer ses capacités de communiquer** oralement et par écrit. Ces habiletés seront développées grâce à la pratique et à la réflexion (ou objectivation) que fera l'élève à la suite d'une expérience de communication.

Le développement de la communication est le premier objectif de l'éducation des écoliers handicapés auditifs. On sait que ces élèves ont un vocabulaire limité et que les mots, les expressions utilisés spontanément par les entendants de leur âge leur sont inconnus. Le maître doit donc apporter une attention particulière à l'accroissement chez

eux du vocabulaire ainsi qu'à l'acquisition et l'enrichissement des structures syntaxiques et grammaticales. Les expériences et les connaissances (même limitées) de l'écolier seront le point de départ pour enrichir son expression et accroître son habileté à communiquer. Le vécu quotidien de l'élève, les différentes matières scolaires et les activités offertes par l'école donnent beaucoup d'occasions à l'enseignant pour varier les situations de communication et justifier la production ou la compréhension du discours.

Si certaines activités peuvent sembler du dressage, il faut se rappeler que bien souvent l'enfant déficient auditif a eu de nombreuses expériences, mais qu'il n'a pas les mots et les formulations pour en parler. *C'est pourquoi le maître aura à enseigner d'une manière systématique et à faire répéter souvent un mot, une structure syntaxique ou grammaticale nécessaire à la compréhension d'une situation, afin d'amener l'enfant à s'exprimer adéquatement et ainsi l'aider à améliorer sa capacité de communiquer.* Les activités qui vont suivre sont des exemples qui illustrent ce que peut être l'action du maître auprès d'élèves déficients auditifs.

• LES ACTIVITÉS LANGAGIÈRES

Voici quelques suggestions d'activités qui ont pour but d'aider l'enseignant dans son intervention pédagogique auprès d'un écolier handicapé auditif. Il s'agit principalement d'activités langagières, qui ont pour but de servir de point de départ à la recherche d'autres moyens facilitant l'enseignement de nouvelles notions et de nouveau vocabulaire.

Les exercices de vocabulaire

La surdité a causé à l'élève déficient auditif un retard dans l'acquisition du vocabulaire, qu'il n'a pas encore comblé lorsqu'il arrive à l'école primaire. Il doit, pour pouvoir suivre ses compagnons, apprendre plus de mots nouveaux que les autres pour décrire la vie quotidienne et apprendre les diverses matières scolaires. En partant des intérêts de l'enfant, le maître pourra lui accorder une attention particulière afin de lui faire bien assimiler le vocabulaire nécessaire.

Comment lui enseigner le vocabulaire ?

— Profiter des situations propices qui se présentent.

— Utiliser du matériel concret autant que possible : jeux, jouets, dessins, illustrations, etc.

— Présenter les mots nouveaux dans un contexte approprié.

— Aider l'élève à comparer les éléments semblables et les éléments différents, à faire des liens, à généraliser.

— Lui apprendre qu'un même mot peut être utilisé dans plusieurs situations et conserver le même sens ; par exemple le cas du verbe «cacher» :

- La fillette «est cachée» derrière le fauteuil ;
- Les nuages «cachent» le soleil ;
- Cette dame «cache» ses sentiments.

— Lui montrer que dans d'autres situations le sens d'un mot variera ; par exemple, le cas du verbe «poser» :

- «Poser» un objet sur la table ;
- «Poser» une question ;
- «Poser» un jugement ;
- «Poser» pour le peintre.

Un autre exemple : le mot «blanc» :

- Un mariage «blanc» ;
- Porter un gilet «blanc» ;
- Se faire saigner à «blanc».

— Afin de faciliter la compréhension d'un mot nouveau :

- Montrer des illustrations se rapportant au mot enseigné ;
- Donner les explications nécessaires à une bonne compréhension du mot ;
- Expliquer le sens du mot à l'aide de son contexte ;
- Mimer ou faire mimer lorsque c'est nécessaire et lorsque cette activité permet une meilleure compréhension ;
- Dire le mot nouveau plusieurs fois, le faire dire par l'élève, le lui faire utiliser dans des phrases (plus le jeune sourd aura d'occasions pour utiliser ses récentes acquisitions, plus elles se consolideront) ;
- Se servir de bandes cartonnées pour garder les mots écrits à la portée de l'enfant ;
- Associer le mot écrit et l'illustration ;
- Faire dessiner ou découper dans des revues des illustrations se rapportant au mot enseigné ;

- Faire consigner les mots nouveaux dans un cahier (au second cycle du primaire, avec une définition simple, précise et correcte) ;
- Faire composer des phrases.

N.B. — *Éviter*

> *— de présenter plusieurs mots à la fois ;*
>
> *— de faire chercher le sens d'un mot inconnu dans le dictionnaire (les définitions y sont trop abstraites et les synonymes sont bien souvent inconnus de l'élève handicapé auditif) ;*
>
> *— de présenter des mots isolément.*

• LA LECTURE

Comment amener l'élève handicapé auditif à faire une lecture efficace et en plus s'assurer qu'il comprend bien ce qu'il lit ?

Quelques suggestions d'activités

1. Jeu d'association

   Écrire une phrase qui a une signification précise pour l'élève, en enlevant un mot qu'il devra retrouver dans une courte liste et associer à cette phrase. On peut se servir du mot écrit ou d'un dessin se rapportant au mot qu'il doit écrire dans l'espace laissé libre.

   Exemples :

   a) orage — 1. Ce matin j'ai quitté la maison à _____ heures.

   b) autobus — 2. Le sol du verger était couvert de _____ après la pluie et le vent.

   c) huit — 3. L' _____ a brisé plus d'un arbre.

   d) pommes — 4. L' _____ s'est arrêté devant la porte de la maison.

2. Donner aux élèves des séries d'illustrations représentant une suite d'actions (exemple : un enfant prend son matériel à dessin, il dessine, il montre son dessin à sa mère, il colle son dessin sur un mur), puis :
   - Faire placer les illustrations en ordre ;
   - À chacune des illustrations faire associer une phrase décrivant ce qu'elle représente.

3. Présenter des bandes dessinées sur lesquelles il n'y a pas de dialogue et faire trouver un dialogue approprié pour chacun des personnages.

   N.B. — On peut se servir de bandes dessinées dont on aura enlevé le dialogue.

4. Présenter une série de phrases (trois ou quatre) et faire illustrer chacune d'elles dans des cases prévues à cette fin.

5. Préparer un texte à trous. Placer les mots manquants au début ou dans la marge. Demander à l'élève de lire le texte, de trouver les mots manquants dans la liste et de les écrire au bon endroit.

6. Faire lire un texte décrivant une scène et demander à l'élève de :
   - mimer la scène ;
   - raconter ce qu'il a compris ;
   - dessiner ce qu'il a retenu.

   Poser des questions dans le but de faire clarifier des propos de l'élève.

• L'ÉCRITURE

L'écolier handicapé auditif éprouve de grandes difficultés à rédiger correctement un texte même très court, qu'il s'agisse de narrer quelque chose, de décrire un objet, une illustration, etc. Bien souvent, le vocabulaire élémentaire pour s'exprimer lui manque et les verbes d'action les plus simples lui font défaut. Il faut donc partir de ce qu'il connaît déjà et l'enrichir, en lui proposant de nouveaux modèles, etc. Le maître se servira des occasions naturelles de communication qui se présentent tous les jours en classe pour l'amener à développer son habileté à s'exprimer oralement d'abord, par écrit ensuite. Il est préférable de faire des exercices oraux avant de demander à l'élève de rédiger un texte, si court soit-il.

N.B. — On se reportera à la section qui suit pour les activités visant à développer la capacité de s'exprimer par écrit ; en effet, ces activités doivent être mixtes, l'écrit nécessitant le concours de l'oral.

• PRINCIPES À RETENIR ET SUGGESTIONS D'ACTIVITÉS DIVERSES (VOCABULAIRE, LECTURE ET ÉCRITURE)

> *Aider l'élève à s'exprimer clairement, à préciser sa pensée en utilisant un vocabulaire adéquat et à placer les éléments de la phrase dans l'ordre approprié.*

Exemples :

1. L'élève demande au maître : — Piscine pas demain ?

   Le maître reprend : — Tu veux dire : «On ne va pas à la piscine demain ?»

   OU — Demain il n'y a pas de natation ?

   • Lui faire préciser sa pensée en lui faisant faire un choix entre les deux phrases proposées.

   • Lui faire répéter la question corrigée.

2. L'élève dit : — Mains sales, lavées, propres.

   Le maître reprend : — Tu veux dire que tu veux laver tes mains parce qu'elles sont sales ?

   OU — Tu veux dire que tu as lavé tes mains et qu'elles sont propres.

L'élève va probablement faire un signe pour montrer qu'il a compris ce qu'on vient de lui dire. Il faudra alors l'inviter à reprendre sa phrase, à la compléter, à placer les mots dans l'ordre approprié afin de transmettre clairement son message.

L'enfant qui utilise ainsi des phrases boiteuses, incomplètes, apprendra graduellement à s'autocorriger, à utiliser un vocabulaire précis, à compléter et à expliciter sa pensée. Il faut cependant, pour qu'il y arrive, que le maître fasse preuve de rigueur dans le choix des structures à lui montrer et de ténacité dans la poursuite de cet objectif. Il devra présenter encore et encore les mêmes structures dans de nombreux contextes différents afin de les faire maîtriser par l'enfant.

Amener l'écolier à comprendre et à produire un message oral simple.

N.B. — *Utiliser un matériel connu de l'élève (balles, voitures, fleurs, animaux miniatures, matériel scolaire, etc.) et le placer sur une table.*

— *Nommer les objets.*

— *Demander à l'élève de prendre dans ses mains ou de pointer l'objet nommé.*

— *Lui demander de les nommer à son tour pour un autre élève de la classe.*

— *Présenter le mot écrit et l'associer à l'objet.*

— *À chaque objet nommé précédemment ajouter un qualificatif :*

Exemples : la balle bleue
la petite balle
la voiture rouge
la grosse voiture.

— *Demander à l'élève de nommer les objets à son tour et de leur ajouter un qualificatif.*

— *Présenter les mots écrits et les associer à l'objet.*

N.B. — Toujours en se servant des mêmes objets, ajouter un verbe :

Exemples : la balle roule
la balle tombe
la balle rebondit.

— Offrir à l'enfant la possibilité d'utiliser plusieurs verbes ou plusieurs adjectifs différents avec un même mot, c'est-à-dire faire de l'enrichissement :

Exemples : la balle roule
je joue avec la petite balle
je lance la petite balle bleue.

— Demander à l'élève de produire oralement à son tour des phrases en utilisant l'une des structures qu'on vient de lui présenter.

— Faire consigner les phrases dans un cahier (lorsqu'elles sont maîtrisées du point de vue de l'audition, de la compréhension et de l'expression orale ;

— Écrire les phrases sur bandes cartonnées afin de pouvoir les utiliser plus tard.

Amener l'élève à comprendre et à produire un message écrit simple.

La présente activité fait suite à la précédente. On commence par découper des phrases écrites sur bandes cartonnées afin de pouvoir utiliser les mots qu'elles contiennent pour faire d'autres phrases.

— Faire de nouvelles phrases en se servant du vocabulaire déjà connu de l'élève :

Exemples : la voiture jaune démarre

la voiture bleue s'arrête près de la maison

le camion rouge est stationné dans la rue.

— Ajouter d'autres éléments (d'abord oralement et avec support visuel).

— Faire produire à l'élève un message écrit en se servant des bandes cartonnées.

Lorsqu'on substitue, retranche, ajoute ou permute des éléments, il est préférable d'en déplacer un seul à la fois.

Amener l'élève handicapé auditif à rédiger une courte description.

Apprendre à rédiger une description, pour un élève déficient auditif, c'est, d'une manière plus difficile que pour les autres, apprendre à faire un choix d'éléments nécessaires et importants (d'une situation, d'un paysage, d'une personne, etc.), à ordonner ces éléments et à utiliser les mots, les structures syntaxiques et grammaticales qui vont permettre de rendre clairement une idée, une observation, une opinion.

I — En s'aidant d'illustrations représentant différentes situations de la vie quotidienne (des enfants qui jouent, des personnes au travail, l'activité d'un endroit public, etc.), faire faire des descriptions sommaires (en trois ou quatre phrases au début). Cela a pour but d'aider l'enfant à **accroître son vocabulaire** et de lui permettre d'**avoir des modèles** pour des descriptions futures.

— Présenter deux ou trois illustrations à la fois et demander à l'élève de pointer celle qui représente la description qu'on lui a faite.

— Pour amener l'élève à être précis dans ses descriptions et éviter qu'il concentre son attention sur des détails sans importance, lui poser des questions et lui donner des consignes claires, précises :

Exemples :

Lorsqu'on désire des observations sur l'ensemble de l'illustration :

• Que vois-tu sur l'illustration ?

OU

• Décris-moi ce que tu vois.

Lorsqu'on veut plus de détails, plus de précision :

• Comment la fillette est-elle vêtue ?

OU

• Décris-moi la petite fille.

— Aider l'enfant en lui **fournissant les mots qui lui manquent** pour rendre son message clair, précis, **en corrigeant une structure incomplète ou boiteuse.**

— Écrire les phrases au tableau.

— Enrichir la capacité d'expression de l'enfant en lui montrant à faire des opérations de substitution, d'addition, de soustraction et de permutation d'éléments dans les phrases déjà produites.

— Faire écrire les phrases par l'enfant.

— En s'inspirant de la même façon de procéder, faire rédiger à l'intention d'un ami un court texte décrivant un petit chien qu'on vient de recevoir, ou formulant une invitation à une fête, etc. Il faudra évidemment tenir compte du niveau que l'enfant a atteint. Les exigences ne sont pas les mêmes au premier et au second cycle du primaire.

II — Jeu de devinettes ou de «Qui suis-je ?»

On décrit, sans dire de qui ou de quoi il s'agit, un compagnon ou une compagne de classe de l'élève, un objet de son environnement immédiat, etc. L'élève doit dire de qui ou de quoi on a parlé. N'utiliser que trois ou quatre phrases simples.

— Lorsque l'enfant devient habile dans l'identification des objets et des personnes que le maître ou un autre élève lui décrit, on lui demande d'en décrire à son tour.

— Écrire les phrases au tableau.

— Aider l'écolier en lui fournissant un mot, une expression, ou en lui signalant que l'omission d'une information rend l'identification de l'objet ou de la personne plus difficile et parfois quasi impossible.

— En se servant du jeu «Qui suis-je ?» faire rédiger des textes par les élèves et leur demander de se les échanger pour trouver les réponses.

Cet exercice entraine l'élève déficient auditif à découvrir l'élément (les éléments) particulier(s) qui caractérise(nt) un objet ou une personne.

Habiliter l'élève à comprendre et à produire des consignes, des instructions, des invitations, etc.

Exemple d'activité

— Cacher à un endroit de la classe un objet appartenant à l'écolier (montre, clé, étui à crayons, etc.) ; à l'aide de phrases simples et d'indications précises, on explique à l'élève l'endroit exact où a été caché l'objet en lui demandant de le trouver :

Exemple : — Va chercher ta montre. Elle est dans l'armoire, sur la deuxième tablette, derrière la boîte de craies, à côté des livres de lecture.

— Demander à l'élève déficient auditif de faire de même avec un compagnon.

N.B. — Aider l'élève à rendre son message conforme à son intention en lui fournissant certains mots ou expressions qui lui permettront d'être plus précis.

Exemple : — Apporte-moi, donne-moi, veux-tu aller chercher, va chercher, etc. ; sur, au-dessus de, à côté de, etc.

Cet exercice, tout en développant l'attention visuelle de l'écolier, lui permet également d'accroître son audition, sa compréhension et sa capacité d'expression. Les nouvelles structures syntaxiques qui lui sont présentées l'entraînent à plus de précision dans ses descriptions et dans l'utilisation qu'il fait du vocabulaire relatif à la notion d'espace.

Autres exemples

— Profiter des situations de la vie quotidienne qui se présentent pour aider l'élève handicapé auditif à s'exprimer de diverses manières, par exemple :

- L'élève va au local d'arts plastiques pour chercher des pots de gouache. Il demande à un compagnon de venir avec lui. Faire produire l'invitation oralement ;
- On annonce un spectacle de marionnettes à l'école. Faire part de la nouvelle aux autres élèves de l'école en produisant une affiche. Aider les élèves à préciser le lieu, la date, le titre du spectacle, etc.

Apprentissage présentant certaines difficultés

Pour certains apprentissages, l'enseignant doit être systématique ; sinon l'écolier déficient auditif n'acquerra pas les automatismes nécessaires à la communication.

La notion d'appartenance

Présenter cette notion sous forme de jeu. En se servant d'objets appartenant aux enfants, on **précise à l'avance les structures qu'on souhaite leur faire assimiler**.

Voici l'une des façons dont on peut procéder : l'enseignant peut poser des questions diverses, de manière répétitive, jusqu'à ce qu'il juge que l'élève a assimilé la notion d'appartenance :

Exemples :

À qui est-ce ?	— C'est à Pierre
	— C'est à moi
Qu'est-ce que c'est ?	— C'est la clé de Michel
	— C'est ma clé
À qui appartient ce livre ?	— C'est mon livre
	— C'est à moi
	— C'est le livre de Julie
	— C'est celui de Julie
	— C'est le sien
	— C'est le mien
	— Etc.

La négation

Les premiers exercices à faire faire à l'enfant déficient auditif pour l'amener à utiliser la négation peuvent être assez simples. Par exemple, on demande à l'élève de dire ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas, ce qu'il veut et ce qu'il ne veut pas, ce qu'il mange et ce qu'il ne mange pas, etc. Mais il faut ensuite en arriver à lui faire comprendre **les nuances** que peut apporter l'introduction de la négation dans la phrase et les lui faire utiliser spontanément.

Exemples :

— C'est vrai (a un sens affirmatif) ;
— C'est faux (a un sens négatif) ;
— Ce n'est pas vrai (est équivalent à «c'est faux») ;
— Ce n'est pas faux (peut vouloir dire «c'est vrai») ;
— Claude est plus fort que Jean, mais il **n'est pas plus fort que** Christian (qui peut signifier «aussi fort que Christian» ou encore **«moins fort»**, donc «plus faible») ;
— Etc.

Le temps des verbes

Le maître peut se servir d'un calendrier des événements et activités de la classe préparé dans le but d'aider ses élèves à se situer dans le temps. Sur

ce calendrier, il peut inscrire les dates d'anniversaire des élèves, les journées de congé, les dates auxquelles une activité est prévue (sortie éducative, film, spectacle, etc.) ; l'horaire des activités hebdomadaires, etc. Ensuite, il peut choisir différents verbes, les utiliser et les faire utiliser à divers temps pour parler sur ce que contient le calendrier, en respectant les principes suivants :

— Ne travailler qu'un temps de verbe à la fois ;

— Exiger toujours des phrases complètes ;

— Éviter les conjugaisons du type «Je dors, tu dors, il dort, nous ...» ; c'est très endormant pour un écolier et ça colle très peu à la réalité de la communication ;

— Utiliser les formes utiles des verbes et celles qui traduisent les réalités quotidiennes de la vie de l'élève :

Exemples : Demain nous **terminerons** notre bricolage.

Demain je **vais terminer** ce travail.

Dans deux mois, ce sera le congé de Noël.

Cet après-midi, je te donnerai une lettre pour tes parents.

Les questions

Il faut enseigner systématiquement à l'élève, dès le début du primaire, comment poser de toutes les manières possibles certaines questions :

Exemples : Comment t'appelles-tu ?

Tu t'appelles comment ?

Quel est ton nom ?

Quel est le nom de ton père ? de ta mère ?

Dans quelle rue demeures-tu ?

Quel est le nom de ta rue ?

Quelle est ton adresse ?

L'enfant doit acquérir des automatismes tant pour comprendre une question que pour y répondre et la poser à son tour. On poursuivra donc les exercices jusqu'à ce que l'on constate que cela est fait. D'autre part, il serait bon que le maître exige constamment une phrase complète comme réponse, afin d'aider l'élève handicapé auditif à structurer sa phrase correctement et à fournir une réponse claire et précise.

Certains types de questions posent plus de difficultés que d'autres. Cependant, étant donné leur importance, l'enseignant devra les travailler avec l'écolier déficient auditif jusqu'à ce qu'il les ait maîtrisées. Il s'agit des questions que l'on pose à l'aide des mots suivants :

OÙ ? — Où est Marie-Claude ?
— Marie-Claude est où ?

COMBIEN ? — Combien as-tu de pommes ?
— Jean a combien de sous ?
— Combien y a-t-il de ... ?
— Combien faut-il de ... pour ... ?

QUAND ? — Quand Catherine a-t-elle reçu sa bicyclette ?
— Elle l'a reçu quand ?
— Quand irez-vous ... ?

QUI ? — Qui travaille dans la forêt ?
— À qui donnes-tu ce cadeau ?
— Qui est-ce qui joue près de ... ?

QUE ? — Contrairement à QUI (qui fait référence à une personne ou à un animal), l'emploi de QUE interrogatif est particulièrement difficile. Il représente tantôt une chose (Que cherches-tu ?), tantôt une action (Que fait le petit garçon ?) ; d'autre part, désignant une chose, il peut avoir le sens de «combien» (Que gagne-t-il par semaine ?).

QUOI ? — Tu fais quoi ? — Je fais ...
— À quoi sert cet outil ? — Il sert **à** ...
— De quoi parles-tu ? — Je parle **de** ...
— Par quoi commence-t-on ? — On commence **par** ...
— Sur quoi veux-tu que je colle ce papier ? — Tu le colles **sur** ...

LEQUEL ? — Lequel veux-tu ?

LAQUELLE ? — Tu prends laquelle ?

POURQUOI ? — Pourquoi prends-tu ce couteau ?
— **Pour** couper du pain.
— **Parce que** je veux couper du pain.

Les articles

Pour aider l'élève handicapé auditif à comprendre et à acquérir la notion de genre et de nombre et d'en faire bon usage, on devrait tâcher de toujours utiliser l'article devant le nom.

Comme dans le cas des autres notions, on pourra se servir ici, bien sûr, de la langue écrite comme support pour la langue orale.

D'autre part, on n'oubliera pas de préciser pour l'élève le sens de l'article défini et de l'article indéfini :

Exemples :

— **Le** chien est dans la cour.

(L'utilisation de l'article défini «le» suppose qu'il sait de quel chien il s'agit).

— **Un** chien est dans la cour.

(Ici, l'article indéfini «un» peut vouloir dire qu'il n'y a qu'un seul chien et non deux ou trois, ou encore que cet animal est inconnu pour la personne).

La langue française présente un certain nombre de difficultés particulières pour un enfant sourd. Quelques-unes seulement ont été soulignées ici. Bien d'autres points devront faire l'objet d'un enseignement systématique. Le maître est donc invité à être attentif à la précision et à la clarté dans le langage qu'il utilise avec l'élève handicapé auditif et à lui fournir les explications et le soutien dont il a besoin.

3ème PARTIE : LE MATÉRIEL DIDACTIQUE

La présence d'un élève handicapé auditif dans la classe ne nécessite pas de matériel didactique spécialisé. Cependant le maître ne doit pas hésiter à y introduire tous les objets, jouets, jeux, illustrations et photos qui peuvent faciliter de diverses manières la compréhension et l'assimilation des notions qu'il fait apprendre.

Exemples :

Matériel mettant à contribution les sens :

— Pour le toucher :
- des tissus de différentes textures (soie, laine, coton, fourrure, cuir, etc.) ;
- des matériaux de bricolage (papier sablé, plâtre, laine minérale, papier, morceaux de feutre, buvard, corde, ouate, etc.).

— Pour le goûter :
- des produits de différentes saveurs : sucré, salé, acide, amer, etc.

— Pour la vue :
- des blocs de formes et de dimensions différentes (les blocs logiques peuvent servir), des couleurs (on peut se procurer toutes les gammes de couleur au rayon de la peinture dans les quincailleries, etc.).

— Pour l'ouïe :
- des jouets qui produisent des sons (et qui serviront à l'entrainement auditif), des tambours, tambourins, des flûtes, etc.

Matériel varié qui servira à la reconstitution de situations de la vie quotidienne en classe :

— des animaux et des véhicules miniatures, différentes poupées, des marionnettes, des vêtements, etc.

Matériel favorisant l'observation directe :

— des graines de semence, des pots de terre, des fleurs et des plantes en pot, des fleurs coupées, etc. ;

— des hamsters, des tortues, des souris blanches, des oiseaux, des poissons, etc.

Certains jeux favorisant particulièrement l'apprentissage du vocabulaire :

— les jeux de buggie, de scrabble, les mots croisés, les mots cachés ;

— se servir également de jeux tels que le bingo et, à partir des règles qui régissent ce jeu, aménager son propre jeu ; par exemple, dans le cas du bingo, on peut remplacer les chiffres par des mots de vocabulaire, des phrases, des questions, etc., qu'on désire faire apprendre aux écoliers ;

— les jeux de cartes (on peut remplacer les chiffres et les couleurs par des mots ou des questions) ; il vaudra mieux ici :
- faire jouer les élèves par groupes de quatre ou de six ;
- établir les règles du jeu ;
- donner des consignes claires concernant l'objectif visé par ce jeu (par exemple, utiliser la structure suivante : «As-tu (tel ou tel mot) dans ton jeu ?»).

Les illustrations

Le maître trouvera de grands avantages à se constituer une banque d'illustrations qu'il pourra utiliser au moment de la présentation ou de l'explication de nouvelles notions.

Comment choisir les illustrations ?

— Choisir celles qui ne présentent qu'un sujet à la fois ; lorsque c'est impossible, encercler l'élément qu'on veut faire ressortir.

— Choisir celles qui sont colorées et attrayantes.

— Se procurer plusieurs illustrations représentant un même sujet afin de donner à l'enfant la possibilité de découvrir toutes les dimensions d'une réalité.

Où se les procurer ?

— Dans les revues et les catalogues ; on peut demander aux parents des élèves de conserver les revues et les catalogues qu'ils n'utilisent plus.

Les activités qu'on propose, les moyens qu'on utilise et l'aide personnelle qu'on accorde aux écoliers déficients auditifs, tout cela a pour but de permettre à ces derniers d'atteindre les objectifs visés par les différents programmes. Cependant, ces enfants peuvent éprouver certaines lenteurs et certaines difficultés dans leurs apprentissages. C'est pourquoi ils doivent pouvoir compter sur un soutien supplémentaire de la part des différents partenaires de l'éducation, que ce soit pour les aider à utiliser efficacement leur potentiel auditif résiduel, à acquérir

un langage adéquat ou pour leur donner des explications additionnelles dans une matière où ils ont plus de difficultés.

4ème PARTIE : DES PARTENAIRES

- LES PARENTS
- L'ENSEIGNANT DE SOUTIEN
- L'ORTHOPHONISTE
- L'AUDIOLOGISTE
- L'AUDIOPROTHÉSISTE

L'élève handicapé auditif est appelé chaque semaine à rencontrer plusieurs personnes différentes qui ont toutes à coeur de l'aider soit à acquérir un langage adéquat pour communiquer, soit à utiliser son potentiel auditif résiduel, soit à faire du rattrapage dans une matière où il a plus de difficultés, etc. On requiert son attention et sa participation en classe, et d'une manière particulière pendant les séances de rattrapage, d'enseignement individualisé et les séances orthophoniques. N'a-t-on pas tendance quelquefois à oublier que, malgré son handicap auditif et langagier, cet écolier est aussi un enfant, qu'il a besoin de temps pour jouer, se détendre et vivre ses expériences d'enfant comme les autres. Son bien-être et son développement harmonieux dépendent pour une bonne part de la collaboration et de la concertation des divers partenaires de l'éducation à qui il a affaire.

COLLABORATION

PLANIFICATION

CONCERTATION

Bien souvent, en raison de son handicap auditif, on demande un surcroît de travail à cet enfant, comparativement à ses compagnons. D'où l'importance pour les divers partenaires de COLLABORER entre eux et de pratiquer la concertation dans leur action éducative afin de mieux PLANIFIER leurs interventions. On évite ainsi les redoublements inutiles qui rallongent indûment le temps de travail de l'élève.

D'autre part, en ce qui concerne l'évaluation de l'écolier déficient auditif, tous ces partenaires ont un rôle à jouer. Il faut cependant qu'ils mettent en commun leurs observations afin de faire une évaluation juste.

- **LES PARENTS**

Les parents ont un rôle prépondérant à jouer dans l'éducation de leur enfant. Plus que quiconque ils sont conscients de ses besoins affectifs, intellectuels et sociaux. Ils sont en mesure de fournir à l'enseignant des renseignements sur son comportement à la maison, ses goûts, son audition et sur l'intervention précoce dont il a pu bénéficier. L'enseignant doit donc les considérer comme des collaborateurs sur lesquels il pourra éventuellement compter.

Quelle aide attendre d'eux ?

Ils peuvent :

— Venir à l'école au début de l'année avec l'enfant pour avoir un premier contact avec le directeur, le maître, l'orthophoniste et d'autres personnes, et pour familiariser l'enfant avec le personnel de l'école et avec les lieux qu'il fréquentera.

— Informer l'enseignant des événements importants qui se produisent à la maison et qui peuvent modifier temporairement le comportement de l'enfant.

— Planifier avec le maître le type de travail qu'ils peuvent faire avec leur enfant à la maison, en informant le maître sur ce qu'ils sont capables de faire et sur le temps dont ils disposent à cet effet.

— Participer à des activités dans la classe de leur enfant ; ainsi, l'enseignant pourra à la fois bénéficier de leur aide et les guider sur le genre d'activités spécifiques qu'il serait souhaitable d'organiser à la maison.

— Participer à des ateliers d'information sur la surdité en vue de sensibiliser les parents des autres élèves de la classe et de l'école, par exemple à l'occasion de rencontres parents-maîtres.

— Utiliser les situations naturelles de communication qui se présentent quotidiennement à la maison pour favoriser l'acquisition du langage chez leur enfant.

Comment ÉTABLIR et MAINTENIR
la communication avec les parents ?

— Correspondre régulièrement avec les parents par l'intermédiaire d'un carnet ou d'un cahier dans lequel enseignants et parents inscrivent leurs observations, les difficultés qu'ils rencontrent, ce que l'enfant a réalisé et ce qu'il lui reste à réaliser, etc.

— Faire parvenir aux parents le programme hebdomadaire ou mensuel des activités de la classe et spécifier ce qui devrait être fait à la maison (ainsi, les parents peuvent eux aussi planifier en tenant compte du temps qu'ils peuvent consacrer chaque jour à travailler avec leur enfant).

— Inviter les parents à venir participer aux activités de groupe des élèves, aux sorties éducatives, à collaborer à la planification et l'organisation d'activités.

— Organiser des rencontres avec le personnel de l'école qui travaille avec l'enfant déficient auditif et inviter les parents à y participer ; préparer un calendrier des rencontres (jours et heures) qui conviennent à tous.

• L'ENSEIGNANT DE SOUTIEN

L'enseignant de soutien est soit un orthopédagogue, soit un enseignant qui, par son intérêt pour la déficience auditive et son expérience auprès d'élèves qui en sont atteints, est en mesure de fournir à l'écolier handicapé auditif l'aide dont il a besoin pour développer son attention, sa lecture labiale et son langage, en vue d'atteindre les objectifs des programmes d'études. Il sert également de conseiller aux parents et à l'enseignant afin qu'ils puissent communiquer efficacement avec l'enfant.

• L'ORTHOPHONISTE

L'orthophoniste est un spécialiste des troubles du langage et de la communication. Il intervient auprès des handicapés auditifs pour traiter les problèmes de la voix, de la parole et de la communication. Il prépare et supervise des programmes de langage et travaille en collaboration avec les enseignants et les parents qui ont un enfant présentant des troubles du langage dus à une paralysie, à une surdité, à un bégaiement ou à autre chose.

• L'AUDIOLOGISTE

L'audiologiste est celui qui évalue l'audition et pose un diagnostic concernant les problèmes auditifs découverts à la suite de tests. Il peut répondre aux questions touchant la déficience auditive d'un enfant, expliquer un audiogramme (grille sur laquelle est enregistré le potentiel auditif d'un sujet), recommander le recours à un appareillage prothétique et établir un programme d'entraînement auditif.

• L'AUDIOPROTHÉSISTE

L'audioprothésiste est celui qui, à la suite d'une évaluation audiologique, ajuste et vérifie la prothèse auditive. S'il y a endommagement ou défectuosité de la prothèse, c'est lui également qu'on devra consulter.

5ème PARTIE : L'ÉVALUATION

Le maître devra faire preuve de prudence lorsqu'il s'agira d'évaluer le rendement scolaire d'un écolier handicapé auditif. Un enfant qui communique difficilement peut parfois laisser croire qu'il n'a pas compris ce qu'on attend de lui ou qu'il n'a pas saisi les explications données alors qu'il n'en n'est rien. L'enseignant devra constamment s'assurer de sa compréhension et occasionnellement lui suggérer d'autres moyens qui s'ajouteront au langage pour préciser sa pensée : par exemple, un dessin, une démonstration, des manipulations, un mime, etc.

Afin de répondre le plus adéquatement possible aux besoins de l'élève déficient auditif, l'enseignant doit :

— OBSERVER l'enfant dans le but de recueillir une certaine somme de données relativement à ses apprentissages et à son comportement avant, pendant et après les activités proposées.

— ÉVALUER le type d'activité, les moyens et les approches utilisés afin de déterminer ceux qui répondent aux capacités de l'écolier et lui permettent le mieux d'assimiler les notions enseignées.

— ANALYSER et INTERPRÉTER les résultats obtenus dans le but de prendre une décision et d'orienter l'action éducative.

— ÉTABLIR un programme d'expression orale en collaboration avec ses partenaires (orthophoniste, parents, enseignant de soutien, etc.).

— PARTICIPER aux bilans concernant le comportement de l'écolier, ses acquisitions scolaires et langagières et déterminer ce qu'il y a de mieux à faire compte tenu de ses forces et de ses faiblesses.

L'évaluation doit donc tenir compte du rendement de l'enfant et également de l'intervention faite auprès de lui, afin que l'on puisse prendre les meilleures décisions concernant ses apprentissages et son développement global.

Le ministère de l'Éducation a publié en février 1981 la **Politique générale d'évaluation pédagogique** pour le secteur du primaire et du secondaire. Ce document traite entre autres du bien-fondé de l'évaluation pédagogique, de ses principes de base, de ses buts, des rôles des divers agents d'éducation, etc. ; l'enseignant aura avantage à le lire et à le consulter souvent.

CONCLUSION

Le présent guide pédagogique préconise une démarche pédagogique centrée sur l'acquisition du langage et sur le développement de la communication. Cette démarche semble celle qui correspond le mieux aux besoins de l'enfant déficient auditif ; elle est censée lui permettre de se développer intégralement.

Un tel instrument est évidemment limité et il ne saurait remplacer un enseignant chercheur et créatif pleinement engagé dans son action pédagogique et éducative.

La volonté de contribuer à l'éducation des enfants déficients auditifs représente un défi et chacun saura assurément y découvrir la stimulation nécessaire pour atteindre l'objectif qu'il s'est fixé.

PERSONNES QUI ONT COLLABORÉ À LA RÉALISATION DE CE GUIDE

Responsable de la production:	
Normand Ducharme	Service de l'adaptation scolaire
Membres du comité consultatif :	
Edmond Bérubé	C.S. La Neigette
Andrée Boisclair	Université Laval
Charlotte Castonguay	C.S.R. des Vieilles-Forges
Lyne D'Auteuil-Genest	C.S.R. de Chambly
Louise Dépatie	C.S. des Érables
Lise Desroches	Commission des écoles catholiques de Montréal
Mireille Jobin	Commission des écoles catholiques de Montréal
Maurice Lessard	Direction générale des réseaux
Personne ressource :	
Pauline Champoux-Lesage	Service de l'adaptation scolaire
Collaboration spéciale :	
Jany Lavoie et Claire Viens	Commission des écoles catholiques de Montréal; ont participé à la rédaction du texte concernant la formation morale et religieuse
Rédaction :	
Lucie Simoneau	

ANNEXE

Mesure de l'addition

La sensibilité auditive de l'oreille se mesure à partir d'un examen audiologique effectué par un spécialiste.

Le choix des méthodes d'évaluation et la précision des résultats sont étroitement liés à l'âge de l'enfant, à la qualité du fonctionnement de ses facultés intellectuelles et motrices ainsi qu'à ses capacités linguistiques.

MÉTHODES «SUBJECTIVES», fréquemment utilisées en clinique :

A- OBSERVATION des réactions spontanées de l'enfant : par exemple, au moment d'une émission sonore (voix, musique, etc.), le sujet sursaute, clignote des yeux, etc.

B- TESTS DE CONDITIONNEMENT : Ces tests sur le réflexe d'orientation conditionné, le «Peep Show» et le conditionnement par le jeu requièrent la participation active des enfants.

a) Test sur le réflexe d'orientation conditionné (R.O.C.) : Le stimulus est à la fois sonore et lumineux. Au signal sonore, l'enfant regarde la lumière. Il se conditionne graduellement à réagir à l'émission sonore sans attendre l'émission lumineuse. Ce test est très valable pour les petits (de six mois à trois ans).

b) Test sur le «Peep Show» : L'enfant répond par une action au stimulus sonore. Il appuie sur un bouton ou une pédale, ce qui actionne un train ou un film sur un écran. Le «seuil d'audition» est obtenu lorsque l'enfant ne réagit plus au signal sonore, dont on a diminué progressivement l'intensité.

c) Test sur le conditionnement par le jeu : Très utilisée en clinique, la méthode correspondant à ce test consiste à conditionner l'enfant à une

activité motrice agréable (enfiler des perles, mettre des billes dans un bocal, etc.) dès qu'il entend le son émis.

L'évaluation auditive standard comprend :

1. **Des épreuves VOCALES et TONALES en «écoute aérienne»**, c'est-à-dire avec casque d'écoute :

   Le son transmis entre directement dans le conduit auditif externe et est acheminé à l'oreille moyenne, puis à l'oreille interne.

   - **L'épreuve VOCALE en «écoute aérienne»**, qui consiste à faire répéter des mots à l'enfant afin de déterminer l'intensité à laquelle il les entend, c'est-à-dire son «seuil d'audition» :

     Si l'enfant ne peut répéter adéquatement les mots, on lui présentera une série d'images et on lui demandera de pointer celle qui représente le mot. Ce test permet de vérifier le seuil d'audibilité minimale des mots et le pourcentage de reconnaissance de la parole.

   - **L'épreuve TONALE en «écoute aérienne»**, qui consiste à émettre des sons purs de hauteur et d'intensités différentes :

     L'enfant indique qu'il a entendu les sons émis en levant la main ou en faisant un autre geste. Le son est ensuite graduellement diminué jusqu'à ce que l'enfant ne l'entende que 50 pour cent du temps.

2. **Des épreuves TONALES par voie osseuse**, c'est-à-dire avec un vibrateur appliqué sur la mastoïde, derrière le pavillon de l'oreille :

   Ce test vient compléter les renseignements et permet de tracer l'audiogramme de l'enfant. On le fait passer de la même façon que le test par voie aérienne.

LES MÉTHODES OBJECTIVES les plus utilisées sont :

1. L'IMPÉDANCEMÉTRIE est une méthode qui informe objectivement sur l'état de l'oreille moyenne et de l'oreille externe. Elle aide le professionnel à préciser son diagnostic. L'examen d'impédancemétrie, qui peut s'effectuer chez les personnes de tout âge, se fait en deux temps, qui correspond à deux types de mesure :

   a) **la tympanométrie**, c'est-à-dire la mesure de l'élasticité du tympan ;

   b) **la mesure du réflexe stapédien**, qui informe sur l'état de la chaîne des osselets de même que sur la présence ou l'absence de liquide dans la caisse du tympan.

2. L'ÉLECTROCOCHLÉOGRAPHIE (l'E.Co.G) permet au professionnel de préciser un diagnostic. L'examen se fait sous anesthésie locale ou générale, selon la maturité de l'enfant examiné. La réponse électrique est enregistrée par une électrode placée dans les structures de l'oreille moyenne, après qu'on y a envoyé des stimuli particuliers. L'E.Co.G. permet d'enregistrer le potentiel global du nerf auditif.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

BRU, Ch., **Troubles réversibles chez l'enfant et l'adolescent**, coll. «Univers des sciences humaines», Éd. A. De Boeck, Bruxelles, 1977.

BUSQUET, D. et MOTTIER, Ch., **L'enfant sourd**, Développement psychologique et rééducation, Baillière, numéro 7, Paris, 1978.

COLIN, D., **Psychologie de l'enfant sourd**, Masson, Paris, 1978.

FERENCZI, V., **L'apprentissage du langage à l'enfant sourd**, Didier, Paris, 1966.

LEFÈVRE, L. et DELCHET, R., **L'éducation des enfants et des adolescents handicapés**, tome 3, **Les handicapés sensoriels, les sourds**, Encyclopédie moderne d'éducation, Paris, 1971.

MORGON, A., AIMARD, P. et DAUDET, N., **L'éducation précoce de l'enfant sourd**, Masson, Paris, 1977.

OLERON, P., **Langage et développement mental**, Éd. Dessart, Bruxelles, 1972.

REYNOLDS MAYNARD, C., BIRCH et JACK, W., **Teaching Exceptional Children in all America's School, a First Course for Teachers and Principals**, 1977.

Ministère de l'Éducation, **Programme d'études. Primaire. Arts**, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service du primaire, Québec, février 1981.

Ministère de l'Éducation, **L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action**, Éditeur officiel du Québec, Québec, 1979.

Ministère de l'Éducation, **Programme d'études. Primaire. Éducation physique**, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service du primaire, Québec, février 1981.

Ministère de l'Éducation, **Programme d'études. Primaire. Français**, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service du primaire, Québec, mai 1979.

Ministère de l'Éducation, **Programme d'études. Primaire. Mathématique**, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service du primaire, Québec, février 1981.

Ministère de l'Éducation, **Politique générale d'évaluation pédagogique**, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service du primaire, Québec, octobre 1981.

Ministère de l'Éducation, **Programme d'études. Primaire. Sciences humaines**, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service du primaire, Québec, octobre 1980.

Ministère de l'Éducation, **Programme d'études. Primaire. Sciences de la nature**, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service du primaire, Québec, mai 1980.

Articles

GLIDSTON, Phyllis, «The Hard of Hearing Child in the Classroom, A GUIDE FOR THE CLASSROOM TEACHER» : **The Volta Review**, Journal of the Alexander Graham Bell Association for the Deaf, 3417 Volta Place, N.W., Washington D.C., May 1962.

MC DANIEL, ERNEST D., «Visual Memory in the Deaf», **American Annals of the Deaf**, 814 Thayer Avenue, Silver Spring, Md., U.S.A., February 1980.

SCHNEPEL, JANE RYAN, «Experiences and an Approach to Teaching Reading to Hearing-Impaired Child», **The Volta Review**, *Journal of the Alexander Graham Bell Association for the Deaf, 3417 Volta Place, N.W., Washington D.C., May 1980.*

SZYMANSKI SUNAL, Cynthia, «Adapting Science for the Hearing Impaired.» Association for the Education of Teachers in Science Presentation at the Annual Meeting of the National Science Teachers Association, New York City, April 1981.

TUCKER, BONNIE, «Please Speak Normally!» **The Volta Review**, Journal of the Alexander Graham Bell Association for the Deaf, 3417 Volta Place, N.W., Washington D.C., January 1979.

WHORTON, Gladys Pugh, «The Hard of Hearing Child : A Challenge to Educators.» **The Volta Review**, Journal of the Alexander Graham Bell Association for the Deaf, 3417 Volta Place, N.W., Washington D.C., May 1966.

8283-1369